

جامعة الجيلالي بونعامة –خميس مليانة–

كلية العلوم الاجتماعية والإنسانية

قسم العلوم الاجتماعية

فاعلية برنامج إرشادي جماعي في تعزيز القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي

دراسة ميدانية في ثانوية محمد بوراس، بمقاطعة مليانة ولاية عين الدفلى

مذكرة مكملة لنيل شهادة الماستر في علوم التربية

تخصص إرشاد و توجيه

إعداد الطالبة: إشراف

حورية بداني الدكتور: بوطبال سعد الدين

السنة الجامعية:2019/2018

إهداء

إلى أعز الناس:أبي وأمي

إلى الحبيب: حمان سليم

إلى الغوالي: حاتم، رنيدا،ريتاج، محمد أمين وعبد العليم

إلى إخوتي وأخواتي

إلى جميع أحبتي

إلى كل ساع بالإيجابية في هذه الآمة

# شكر وتقدير

اللهم لك الحمد ملء السماوات وملء الأرض وملء ما بينهما وملء ما شئت من شيء بعد.وصل اللهم على معلمي وسيدي رسول الله.

ثم جميل الاعتراف وكثير التقدير لسعادة الدكتور " **بوطبال سعد الدين**"المشرف على هذه الدراسة، والذي كفانا بعلمه عن التخبط هنا والبحث عن التوجيه هناك.

والشكر موصول لكل أساتذتي الكرام في جامعة الجيلالي بونعامة مع تخصيص بفضل للاستاذ "**سعيد يحياوي**" من كلية الحقوق .

والشكر الجزيل لنموذج حي في الإدارة بالقيم الأستاذ الفاضل "**عبد الله بوعمران عبد القادر**" مدير ثانوية محمد بوراس بمليانة حيث تم تطبيق البرنامج الإرشادي.

كما اشكر "**واجن عبد القادر** "أستاذ التعليم الثانوي للغة العربية الذي قام بالتدقيق اللغوي لهذه الدراسة.

و الشكر للغالية "حمودي بهية " مسؤولة عتاد الاعلام في ذات الثانوية على المساعد.

وكل الامتنان للدكتور والكاتب المتخصص في القيم ورئيس مركز هويتي من اسطنبول – تركيا، الأستاذ "ابراهيم **رمضان الديب**" على المرافقة الطيبة.

كما لا أنسى تقديم الشكر لمجموعة من الدكاترة و المتخصصين في ميدان القيم على المستوى العربي الذين لم يبخلوا علي بكتاباتهم النظرية في الموضوع :

- الدكتور ماجد زكي الجلاد من جامعة العين للعلوم و التكنولوجيا .الاردن
- الدكتور زهيرالمزيدي من الكويت .
- الدكتور علي الصيفي من الاردن
- الدكتور أمجد سعادة من الاردن
- الدكتورة وجيهة ثابت العاني من جامعة السلطان قابوس
- الدكتور عبد الله الميمان من السعودية .
- الباحثة هناء توفيق شعبان من الاردن

كما أتقدم بالشكر الجزيل لأعضاء لجنة المناقشة الدكتورة "**رحمون أمينة** " والدكتور " **حماد محمد**" اللذين قبلا مناقشة هذا العمل و تقديم قيمة مضافة له.

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الأشكال

ملخص الدراسة

هدفت هذه الدراسة إلى التعرف على فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعزيز القيم المدرسية لدى طلاب المستوى الأول من التعليم الثانوي.و الاجابة على سؤالين اخرين، حول مستوى قيم طلاب السنة الاولى ثانوي و وجود فرق في القيم يعزى بمتغير الجنس.

من أجل ذلك استعملت الباحثة المنهجين: الوصفي التحليل، والشبه تجريبي. وقامت بإعداد مقياس ب(60) بند، لقياس القيم المدرسية وهي : المثابرة ،المسؤولية ،الاعتماد على الذات، احترام الأخر، العمل. تم اختيار العينة بشكل قصدي، وكان قوامها(122)طالب و طالبة، فيما تم اختيار أفراد المجموعة الإرشادية (12 طالب و طالبة) من بين التلاميذ الذين تحصلوا على أدنى الدرجات

بعد الانتهاء من تطبيق البرنامج كانت المعالجة الإحصائية للبيانات المحصل عليها من التطبيقين القبلي و البعدي للمقياس.

توصلت الدراسة إلى أن مستوى القيم لدى طلبة المستوى الأول من التعليم الثانوي مرتفع، كما يوجد فروق ذات دلالة إحصائية تعزى لمتغير الجنس لصالح الإناث، وتوصلت الدراسة إلى وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسطات المجموعة الإرشادية في النتائج المدرسية قبل وبعد تطبيق البرنامج لصالح التطبيق البعدي، وأن البرنامج الإرشادي كان فاعلا في الرفع من مستوى القيم المدرسية لدى أفراد المجموعة الإرشادية، وإن أثره كان كبيرا في الرفع من مستوى أربع قيم هي: المثابرة والمسؤولية والاعتماد على الذات والعمل، فيما كان متوسطا في قيمة احترام الأخر.

من أهم ما أوصت به الدراسة: إدراج البرنامج الإرشادي ضمن نشاطات المرشد المدرسي،وإدماج القيم في عمل الإرشاد المدرسي، و اقترحت القيام بدراسة مماثلة في مستويات دراسية مختلفة .

Résume :

L'objectif de la présente étude est de connaitre l'efficacité d'un counsling program collectif pour renforcement de cinq valeurs scolaires, chez les élèves de la première année secondaire : l'assiduité, la responsabilité, compter sur soit, le respect d'autrui et le travail

Pour cela, la chercheuse a utilisé la démarche quasi-expérimentale. pour mesurer les valeurs scolaires, elle a préparé un test de(60)items (paragraphes) avec un barème de 3 niveaux. Appliquées sur un échantillon de 122 élèves, les caractéristiques psycho métriques ont étés confirmées, ensuite elle a choisit un groupe de (12)élèves ayant de mauvais degrés sur l'échelle des valeurs, pour assister aux (12) séances d'un counsling program pour but d' évoluer le taux des degrés de leurs valeurs scolaires

Les résultats de l'étude étaient comme suit :

-le niveau des valeurs scolaires chez les élèves de la première année secondaire était haut.

- présence de différences a indice statistique entre les moyennes des filles et des garçons sur l'échelle des valeurs scolaires.

Le programme de counsling avait un grand effet sur quatre valeurs : l'assiduité, la responsabilité, compter sur soit, et le travail

مقدمة

كانت القيم لعقود من الزمن محل اهتمام الإنسان، لكونها موجهات لسلوكه ومعيارا لحكمه على الأشياء والأشخاص والمواقف والموضوعات، ولان صفة التجريد تلتصق بها وتلازمها جعلت منها موضوعا هاما من مواضيع الفلسفة لمدة طويلة، لكن اليوم وبسبب العولمة الرامية إلى توحيد الثقافة بل إلى هيمنة ثقافة سائدة تكنولوجيا على ثقافات أخرى، عاد الاهتمام بالقيم إلى الواجهة، من اجل المحافظة على الهوية والخصوصية ومن أجل التقدم الآمن، وفي الحقيقة حتى الدول المتطورة تكنولوجيا لاحظت تطور الجريمة في داخلها و حواليها كما أن التعدد الثقافي الذي تتمتع به مجتمعاتها فرض عليها الاهتمام بالقيم من أجل التعايش السلمي والعدالة وإحلال تكافؤ الفرص وحماية مجتمعاتها وضمان مواصلة التطور والهيمنة في جو أمن ومستقر. فالقيم ضامنة للأمن المجتمعي و حامية للتطور والرقي.

من أجل هاته الأهداف وغيرها كثير، يتوجه العالم اليوم إلى الاهتمام بتفعيل القيم في كل مجال من مجالات الحياة، وفي المدرسة بشكل خاص، لأنها المكان الرسمي الذي تتحقق فيه ممارسة فلسفة المجتمع وغايات الدولة. وعليه ظهرت الكثير من الدعوات المطالبة بتفعيل القيم واقعيا و تعليمها للأجيال ضمنيا من خلال إدماجها في برامج التربية والتعليم بشكل مباشر من خلال تربية قيمية بمناهج دراسية على غرار مناهج التعليم أو من خلال النشاطات اللاصفية..

والآن لا تكاد تجد منظومة تربوية غير معلنة للقيم التي تستهدفها، بل ذهبت بعض البلدان إلى أبعد من ذلك، حيث أصبح لكل مؤسسة تربوية تحديد مسبق لمجموعة من القيم تستهدفها.

والجزائر ليست في منأى عن هذا التوجه حيث بدا اهتمام القائمين على المنظومة التربوية واضحا في الاهتمام بالقيم، وضمنت ذلك القانون التوجيهي للتربية وما تلاه من مناشير تحدد الحياة المدرسية على هذا الأساس. فهي تستهدف قيم الهوية والمواطنة وقيم التسامح والتعايش مع الأخر والانفتاح عليه وقيم العمل والمثابرة والمبادرة والقيم الجمالية والحرية والمسؤولية والمواطنة والصدق والأمانة ...

هذا التوجه استهدف تكوين شخصية الطالب والعمل على النمو السليم والسوي لديه ومساعدته على تخطي مشاكله وصعوبات التمدرس مما سيتجلى لاحقا على مستوى جودة التعليم ثم تطور الوطن. استهداف بناء شخصية الطالب جعلت له الدولة الجزائرية آليات أخرى لتحقيقه كان من أبرزها تشكيل جهاز الإرشاد النفسي والتربوي في الوسط المدرسي الذي يقتضي الاقتراب من الطالب أكثر والعمل على التكفل بمشاكله ومساعدته على بناء أهدافه، ومشاريعه، ومن ثم العمل على تحقيقها وتحقيق النجاح المدرسي ومنه تحقيق الشخصية المرغوب فيها.

والإرشاد في الوسط المدرسي ليس ترفا تربويا بل حتمية فرضتها المشاكل العديدة التي تعيق التمدرس والتطلع الدائم إلى تحسين الأداء المدرسي بشكل خاص وتحقيق الهدف من التربية والتعليم بشكل عام.

يقدم الإرشاد في الوسط المدرسي الكثير من الخدمات للطلاب ولكل أطراف العملية التربوية. وبالرغم من أن المناشير الوزارية تشير إلى أن كل أطراف العملية التربوية معنيون بالإرشاد، إلا أن الممارسة الإرشادية كعملية منظمة وممنهجة وعلمية قد أسندت مهامها إلى المرشد في الوسط المدرسي الذي يمارس عمله بتقنيات وفنيات علمية مثل المقابلة والملاحظة والنشاطات اللاصفية والإعلام والتواصل والمحاضرات والمناقشة ولعب الأدوار وغيرها من الفنيات الناتجة عن نظريات مختلفة ومتعددة في الإرشاد. ولعل من أهم العمليات التي بدأت تدخل في الممارسة المهنية للمرشد في الوسط المدرسي هي البرامج الإرشادية التي تعني التدخل على مستوى المشكلة بخطوات منظمة ومخططة ومضبوطة باستعمال احد أسلوبي الإرشاد (جمعي ، فردي) و باستعمال الفنيات الإرشادية التي رأينا .

ولقد جاءت الدراسة الحالية للبحث في تعزيز القيم المدرسية بواسطة برنامج إرشادي جمعي لدى طلاب المستوى الأول من التعليم الثانوي. هذا التعليم الذي ما فتئ يحصل على الاهتمام الكبير من طرف السياسة التربوية للدولة لكونه بتوافق مع مرحلة مهمة من مراحل النمو (المراهقة الوسطى) ويتوج بشهادة لأهم امتحان رسمي (البكالوريا) الذي يعد البوابة الرسمية الأولى نحو الدراسات الجامعية، مما يتطلب الوقوف الحثيث على حسن تمدرس الطلاب، الأمر الذي يشير إلى أهمية الدراسة الحالية.

قسمت الدراسة إلى أربعة فصول: تناول الفصل الأول إشكالية الدراسة وتساؤلات البحث و تبيان أهميته و أهدافه و التعريف بأهم المصطلحات الواردة فيه، فيما جاء الفصل الثاني

لعرض الجانب النظري للدراسة الذي تناولنا فيه- إضافة إلى الدراسات السابقة للموضوع- موضوع القيم حيث عرضنا مجموعة من التعاريف وبيّنا الفرق بينها، ثم عرضنا مكونات القيم وخصائصها وتصنيفاتها وكيفية تعليمها وإكسابها للفرد وكيفية قياسها.

أما الموضوع الثاني فكان التعليم الثانوي في الجزائر الذي ذكرنا أهدافه العامة وأهدافه القيمية من خلال المناشير الوزارية، ثم الخصائص النمائية لطلاب المرحلة الثانوية، كذلك الخصائص القيمية من خلال الدراسات والكتابات النظرية.

في الفصل الثالث تناولنا منهجية البحث حيث قدمنا المنهج المستعمل ووسائل جمع المعلومات وبيّنا خطوات بناء مقياس القيم الذي قمنا ببنائه، وكيف تم التأكد من خصائصه السيكومترية، والبرنامج الإرشادي الذي أعددناه ومخططه العام وأهدافه ومحتوى الجلسات.

في الفصل الرابع تناولت الدراسة بالعرض والتحليل والتفسير ثم المناقشة نتائج الدراسة في ظل فرضيات الدراسة وتساؤلاتها، وبعد تقديم الخلاصة العامة من البحث تم ختم البحث بالتوصيات والمقترحات.

الباحثة حورية بداني

الفصل الأول

إشكالية الدراسة

فرضيات الدراسة

أهمية الدراسة

أهداف الدراسة

مفاهيم الدراسة

حدود الدراسة

1.الاشكالية:

يعيش العالم اليوم في صراع إيديولوجي كبير، ذلك أن التطور التكنولوجي لبعض الدول خلّف وراءه محاولة الهيمنة على ثقافة الآخر عبر العولمة و آلياتها: من التربية العالمية والمواطنة العالمية والانفتاح على الآخر وتعدُد مصادر المعلومة ومصادر التربية أيضا. لقد أصبح الصراعُ صراعَ وجود وصراع ثقافة وصراعَ سيادةِ الخصوصية، لأن الهويات مهددة. الأمر الذي أسس لظهور الاهتمام بالقيم عند هذه الدول. من جهة أخرى أدركت الدول المتطورة أن التنوع الثقافي الذي تزخر به لن يكون آمنا إلا في ظل قيم التسامح والتعايش مع الآخر وقيم الحوار، وأن عليها دمجه ضمن ديناميكية التطور لديها، وهو ما أدى إلى ظهور اهتمامها بالقيم. لقد كان من نتائج هذا التوجه المزدوج نحو القيم –على ما يعتريه من اختلاف في الهدف و التوجه و الفهم – ظهور الكثير من الكتابات والدراسات حول الموضوع. يقول سعد إبراهيم الخلف: "إنّ التّراث المعرفيّ الإسلاميّ بجميع تخصّصاته وكتب الأدب الأجنبيّ قبل مائة عام لم يتناول مصطلح القيم على الإطلاق كما هو منتشر اليوم"(2017، ص25)، على نقيض ما كان عليه الأمر من قبل حسب " أزنفوردر""J.Hassenforder" (J.Houssaye,1992,p17) .وهو ما أعطى مكانة متنامية للتربية على القيم ضمن الاستراتيجيات الأممية(المجلس الأعلى للتربية و التكوين والبحث العلمي–المغرب– ،2017).

تُعد المنظومات التربوية صانعة الفرد و الحامية لهوية المجتمع والمحققة لأهدافه وغاياته، فهي أولى المؤسسات الاجتماعية التي اسْتُهدِفت لتعليم القيم و التربية عليها.فالدعوة إلى قيام التعليم على القيم، وإدماجها في المناهج الدراسية، على أوجها اليوم، بل ذهب بعضهم إلى ضرورة تعليم القيم في حد ذاتها داخل الصفوف الدراسية. يقول تاج الدين المنافي رئيس قسم اللغة العربية في جامعة" كرالا " الهندية في تقديمه لمؤتمر" البرامج المستندة على القيم ودورها في بناء الشخصية" الذي انعقد في فيفري(2019) :" التعليم القائم على القيم هو قضية الساعة و هو إطار تدريسي يتم فيه تعليم القيم تفصيلا داخل الصفوف و ضمنيا عبر الأمثال، ويتضمن هذا الإطار أدوات التدريس و تقنياته، و يحتوي على تطوير بنية التعلم التي تمثل القيم العالمية و تمارسها".

هذا التوجه نحو التعليم بالقيم أو تعليم القيم في حد ذاتها يبرره إضافة إلى الحاجة الاجتماعية، حاجة فردية ملحة لتوجيه السلوك و تحديد الغايات والأهداف ووسائل تحقيقها و إعطاء السلوك معنى و ضبط الطاقة والدافع للنشاط، فالقيم هي التي توجه سلوك الأفراد وأحكامهم واتجاهاتهم فيما يتصل بما هو مرغوب فيه أو غير مرغوب فيه من أشكال السلوك في ضوء ما يضعه المجتمع من معايير (الجلاد،2013،ص32) وتتعدى هذه الحاجة إلى تحصيل العلم واكتساب المعارف حيث تبين أن المرتفعين في الأداء الإبداعي يحصلون على درجات مرتفعة على عدد من القيم، مثل الانجاز والاستقلال والصدق والاعتراف أو التقدير الاجتماعي، و ذلك مقارنة بالمنخفضين في الأداء الإبداعي (عبد اللطيف محمد خليفة1992)

ولقد أدرك القائمون على التربية و التعليم في الجزائر ضرورة الاهتمام بالقيم، حيث جاءت وثيقة القانون التوجيهي للتربية غنية جدا بالقيم التي بات واضحا أنها في صلب فلسفة التربية و التعليم .كما جاء القرار رقم 65 المؤرخ في16 جويلية 2018 الذي يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية وسيرها ليؤكد أن العلاقات في المؤسسات التربوية تقوم على مبادئ ومجموعة من القيم. هذا الاهتمام بالقيم جاء لتربية الناشئة على مبادئ الدولة ولحفظ الصحة النفسية للطالب وتطوير شخصيته.

بيد أنه لا يوجد تحديد لأي آلية أو استراتيجيه أو برامج معينة لتعليم هذه القيم أو تعزيزها بل هناك إشارة عامة فقط إلى كون مؤسسة التربية و التعليم تضمن تجسيد المبادئ و القيم المحددة في القرار، مما يعني أن المهمة ملقاة على عاتق كل أطراف العملية التربوية. ولا شك في أن المرشد في الوسط المدرسي من أهم العاملين في المجال التربوي القادرين على المساهمة، لما له من اتصال مستمر بالطلاب و بما لديه من تكوين و مهارات في استعمال مختلف الفنيات الإرشادية في تعزيز الصحة النفسية لدى الطلاب، وفي مساعدتهم على حل مشاكلهم، وتطوير ذواتهم. وتُعد الفنيات الإرشادية من أكثر الوسائل استعمالا في الدراسات الميدانية التي استهدفت التربية على القيم في مستويات دراسية مختلفة ، كدراسة شفاء الفقيه(2017)، ودراسة عبيدات(1989)،ودراسة تماضر(2015) ودراسة ليلى محمد نبيل و أخريات (2013).

و بما أن الممارسة الارشادية اليوم تميل نحو استعمال الإرشاد التكاملي الذي يستفيد من فنيات جميع نظريات التربية وعلم النفس، وأن عملية غرس القيم أو تعزيزها في المدرسة أولوية لا تقبل التأجيل، والواقع يصدقه، لِما نلاحظه من حاجة مستمرة للتكفل بالمشاكل القيمية لدى الطلاب، فإن بناء برنامج إرشادي لتعليم القيم أو تعزيزها أصبح ذا أهمية بالغة.
لذلك جاءت هذه الدراسة بهدف إعداد برنامج إرشادي لتعزيز القيم المرتبطة بالمدرسة عند طلاب الأولى ثانوي على اعتبار أنهم الأحدث سنا في الطور وأنهم في مرحلة المراهقة المتوسطة التي تتناسب تماما مع تعليم أهم القيم المدرسية.

ومنه نطرح التساؤلات التالية :

-ما فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعزيز القيم المدرسية لدى عينة من طلاب السنة الأولى ثانوي؟

- ما مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

-ما الفروق في القيم المدرسية بين الجنسين من طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟

2.الفرضيات:

كإجابة مؤقتة على الأسئلة السابقة نطرح الفرضيات التالية :

- الفرضية الأولى: مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوية مرتفع.

- الفرضية الثانية : توجد فروق دالة إحصائيا في القيم المدرسية بين الجنسين من طلاب المرحلة الثانوية .

- الفرضية الثالثة: البرنامج الإرشادي فعال في تعزيز مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي.

3.أهمية الدراسة:

- المساهمة في اخراج القيم من إطارها الفلسفي إلى البحث الامبريقي و الواقع التطبيقي .

- المساهمة في أجرأة سلوكية لبعض القيم المدرسية .

- لفت انتباه العاملين في مجال التوجيه و الإرشاد المدرسي إلى ضرورة القيام بهندسة قيمية لنشاطاتهم.

- إبراز أهمية القيم المدرسية .

4.أهداف الدراسة

- الكشف عن مستوى القيم المدرسية لدى طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية.
- معرفة ما إذا كانت هناك فروق في مستوى القيم بين الإناث و الذكور من طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية.
- إعداد برنامج إرشادي لتعزيز القيم المدرسية لدى طلاب المستوى الأول من المرحلة الثانوية.

حدود الدراسة:

الحدود الزمانية: الفصل الثاني من السنة الدراسية 2019/2018.

الحدود المكانية: ثانوية محمد بوراس بدائرة مليانة ولاية عين الدفلى

مفاهيم الدراسة :

- **تعريف القيم:** تعرف الباحثة القيم كما يلي: تصور معرفي راسخ يوجه، باعتزاز وفخر، سلوك الفرد اللفظي والعملي.

التعريف الإجرائي للقيم المدرسية :

القيم المدرسية خمس قيم: المثابرة والمسؤولية و الاعتماد على الذات و احترام الاخر والعمل و تُعرّف إجرائيا بالدرجة التي يتحصل عليها الطالب على مقياس القيم المدرسية الذي أعدته الباحثة.

- تعريف قيمة المثابرة: و تعني تكرار العمل في حالة الإخفاق إلى أن يتقن و المحاولة باستمرار لانجاز الواجبات و الدراسة لمدة ساعات و عدم إهمال الواجبات و البحث عن استراتيجيات جديدة للتعلم...
- تعريف قيمة المسؤولية: قدرة الشخص على تحمل نتائج أفعاله التي يقوم بها باختياره مع علمه المسبق بنتائجها(لافي،2018).و تتمثل في انجاز ما يطلب منه بنفسه و إدراك

واجباته و التخطيط للمستقبل و إدراك المسؤولية الذاتية أمام الله و أمام الناس على الأقوال و الأفعال و نتائج كل تصرف. وهي تقتضي توخي التصرف الحسن.

- تعريف قيمة الاعتماد على الذات: وتعني أن يقوم الفرد بمتطلباته بمفرده وان يقوم بتكوين نفسه وان بتعهدها بالرعاية .و تشمل التخطيط للمستقبل و تطوير المهارات و عدم اللجوء للغش..
- تعريف قيمة احترام الأخر: وتعني عدم الكلام بسوء و عدم تصرف تصرفات مشينة و التزام الهدوء في القسم عدم رد الإساءة، انتقاء الكلمات عند الكلام..
- تعريف قيمة العمل: و نعني بها العمل المدرسي من أداء للواجبات المدرسية و المراجعة و تحضير الدروس وممارسة المهارات المختلفة
- تعريف البرنامج الإرشادي:

يعرفه حسين في العاسمي (2015) بأنه:

مجموعة من الخطوات المحددة، والمنظمة تستند في أساسها على نظريات و فنيات و مبادئ الإرشاد النفسي، وتتضمن مجموعة من المعلومات والخبرات والأنشطة المختلفة التي تقدم للأفراد خلال فترة زمنية محددة، لهدف مساعدتهم في تعديل سلوكياتهم و إكسابهم سلوكيات ومهارات جديدة تؤدي بهم إلى تحقيق التوافق النفسي وتساعدهم على التغلب على مشكلاتهم اليومية (ص28)

- تعرف التعزيز: ميكانيزم لتدعيم و تثبيت التنظيم عن طريق عملية إضافة عناصر جديدة (السيد،2013، ص105)
- تعريف الفاعلية: يعرفها بدوي في (الاغا،2008) على أنها القدرة على تحقيق النتيجة المقصودة طبقا لمعايير محددة مسبقا و تزداد الكفاءة أو الفاعلية كلما أمكن تحقيق النتيجة تحقيقا كاملا.
- تعريف التعليم الثانوي :هو المسلك الأكاديمي الذي يلي التعليم الإلزامي و يدوم ثلاث سنوات في شعب:جذوع مشتركة في السنة الأولى ثانوي وشعب في الثانية و الثالثة ثانوي. و يتوج في نهاية التمدرس بشهادة البكالوريا (القانون التوجيهي للتربية، المواد53-56).

الفصل الثاني

الإطار النّظريّ:

القيم

التّعليم الثّانويّ

الدّراسات السّابقة

أولا: القيم

مقدّمة:

كلمة قيمة، في الأصل كلمة محسوسة ذات دلالة مادّيّة استعملت في الحساب والاقتصاد بالدّرجة الأولى. لكنّها انتقلت إلى دلالة معنويّة تعبّر عمّا في الأشياء من خير وجمال وصواب. حتّى أصبحت الموجّه الرّئيسيّ لسلوك الإنسان في التصرّفات والأقوال، وأصبحت تنعكس على شخصيّة الفرد والجماعة. ولقد احتلّت القيم اهتمام الإنسان وأعملت تفكيره لعقود من الزّمن، حيث كانت موضوعا مهمّا من مواضيع الفلسفة الّتي جعلت لها مبحثا خاصّا هو الأكسيولوجيا (Axiologie). وبما أنّ القيم مرتبطة بحياة الإنسان فإنّنا نجدها تمتدّ إلى كلّ جانب من جوانبها، لذلك أصبحت محلّ اهتمام الكثير من العلوم ابتداء بعلم الاجتماع الّذي كوّنت موضوعا مركزيّا له، إلى علم النّفس والأنثروبولوجيا والاقتصاد والسّياسة والتّربية..

هذا الامتداد في التّاريخ والتّوسع في الجغرافيا والتّنوّع في المواضيع جعل من مفهوم القيم مفهوما ضبابيّا وصعب الضّبط. إلّا أنّ ظهور محاولات جادّة لإخراج القيم من طابعها الفلسفيّ إلى السّلوك الإجرائيّ تحت تأثير التّغيّر والتّطور أصبح يضفي شيئا من المحسوسيّة على القيم. فظهر الاهتمام بها اليوم بشكل غير مسبوق. يقول الخلف (2017): "إنّ التّراث المعرفيّ الإسلاميّ بجميع تخصّصاته وكتب الأدب الأجنبيّ قبل مائة عام لم يتناول مصطلح القيم على الإطلاق كما هو منتشر اليوم"(ص25)، فالأدب النَّظري اليوم حول القيم ثري ولا تزال المكتبات تتعزز باستمرار بمواضيع جديدة.

1. تعريف القيم:

1-1 التّعريف اللّغويّ: كلمة قيمة مشتقة من (القيام) قيام الأمر قوامه وقيمة الشّيء قدره وقيمة المتاع ثمنه. (أنيس و آخرون، المعجم الوسيط، ص768)

ومعنى القيمة أيضا ثبات الشّيء ودوامه، كأن يقال فلان ما له قيمة أي لا يثبت على شيء (شركة الخبرات الذّكيّة للتّعلّم والتّدريب، 1434هـ، ص6)

1-2 القيم في الفلسفة: من الفلسفة المثاليّة إلى الوجودية مرورا بالواقعية والبراجماتية، نجد الكثير من التّعاريف للقيم. ففي الفلسفة المثاليّة تُعرّف القيم بكونها مثاليّة وهي مصدر الكمال وتتمثّل في الخير والجمال والحقّ وهي أزليّة غير قابلة للتّغيير ولا للزّوال. أمّا الفلسفة الواقعيّة فترى أنّ القيم فرديّة ذاتيّة غير موضوعيّة. فالفرد هو الّذي يعطي قيمة للأشياء. فلا جمال إلّا ما يراه هو جميلا.

بينما ترى الوجودية أنّ القيم فرديّة ذات طبيعة نسبيّة وعاطفيّة وشخصيّة وأنّ أحسن القيم هي الّتي تدفع الفرد ليكون أصيلا في فرديّته وحرّيّته". (العاني، 2013)

ولقد تمّ نقد هذه التّعاريف من حيث أنّها تحبس القيم في إطار مثاليّ يصعب معه إنزالها للواقع، الأمر الّذي مهّد لظهور اهتمام بالقيم من طرف علم النّفس وعلوم التّربية. ذاك الاهتمام الّذي ظهر متأخّرا جدّا (أربعينيّات القرن الماضي) والّذي كان من روّاده "سبرينجر" وتورستون.

1-3- التّعريف الاصطلاحيّ: هناك العديد من التّعاريف الاصطلاحية:

يعرف روكش (Rockeach,1972) يعرّف القيم بأنّها "اعتقاد وأنّها تمثيلات معرفيّة لحاجات الفرد"(الخلف،2017، ص25).

فيما يعرّفها بدوي في معجم مصطلحات العلوم الاجتماعيّة بأنّها "أحكام مكتسبة من الظّروف الاجتماعيّة "(1982، ص429)

وعرفها أحمد لطفي بركات (كما ورد في العاني،2013) على أنها:" مجموعة من القوانين والمقاييس الّتي تنبثق من الجماعة لتكون بمنزلة موجّهات للحكم على الأعمال والممارسات المادّيّة والمعنويّة"(ص47). وهو الاتجاه نفسه الّذي اتّخذه كلّ من عليّ العاجز وعطيّة العمري في دراسة مقدّمة إلى مؤتمر كلّيّة التّربية والفنون الأردنيّة تحت عنوان "القيم والتّربية في عالم متغيّر" حيث قالا: "القيم مقاييس نحكم بها على الأفكار والأشخاص والأشياء والأعمال والموضوعات والمواقف الفرديّة والجماعيّة من حيث حسنها وقيمتها والرّغبة بها، أو من حيث سوئها وعدم قيمتها وكراهيتها". (العاجز والعمري، 1999، ص6).

أمّا إبراهيم رمضان الدّيب فيعرّفها بأنّها:" حالة عقليّة وجدانيّة يؤمن بها الفرد ويعتزّ بها ويتبنّاها، ولها امتدادها وأثرها الطّبيعيّ في طريقة تفكيره وسلوكه "(2014أ، ص40).

وهناك تعريف آخر يرى بأنّ القيم سلسلة من الخيارات الّتي تمليها مواقف الحياة استنادا إلى الموروث الاجتماعيّ أو المحاكمة العقليّة أو الانفعاليّة في ظلّ الظّروف المحيطة الّتي تحكم هذه الخيارات (زيود، 2015، ص21).

ومن بين أكثر التّعاريف إحاطة بالقيم، تعريف الجلاد:

القيم مجموعة من المعتقدات والتصورات المعرفيّة والوجدانيّة والسلوكية الرّاسخة يختارها الإنسان بحرية بعد تفكر و تأمل ، ويعتقد بها اعتقادا جازم، تشكل لدبه منظومة من المعايير يحكم لها على الأشياء بالحسن أو بالقبح، وبالقبول أو الرّدّ، ويصدر عنها سلوك منتظم يتميّز بالثّبات والتّكرار والاعتزاز (2013،ص33)

أمّا أحدث التّعريفات فهو تعريف صدّام محمّد الحديديّ:" مجموعة من الأفكار التي صيغت على شكل معايير متفق عليها من قبل المجتمع لضبط سلوك الفرد في أقواله وأفعاله من خلال تعامله مع الآخرين لتنظيم المجتمع ولتحقيق الانسجام للوصول إلى تحقيق الأهداف المرجوة لبناء مجتمع يسوده السلام والأمان والاستقرار والتقدم"(2019، ص25).

أمّا التّعريفات الأقرب إلى المحسوس فهو تعريف شركة "الرّوّاد لبناء القيم"(1)بأنّها: "مفهوم مجرّد يشير إلى ما يتبنّاه الفرد أو المنظّمة أو المجتمع كمعتقد يؤمنون به، ويطبّقونه ويدافعون عنه. وتنقسم إلى أنواع هي القيم الشّخصيّة والمنظّميّة والمجتمعيّة. وأساس هذا التّقسيم هو الرّاعي أو المسؤول عن القيم "إدماج القيم في المؤسسات التّعليميّة" (الخلف، 2017، ص29).

من خلال التعاريف السابقة تعرف الباحثة القيم بأنها تصور معرفي راسخ يوجه، باعتزاز وفخر، سلوك الفرد اللفظي والعملي.

(1)هي شركة كويتية من شركات مجموعة الرواد العالمية , أهدافها انتاج المعرفة النظرية حول القيم و تحويلها الى منتجات تطبيقية

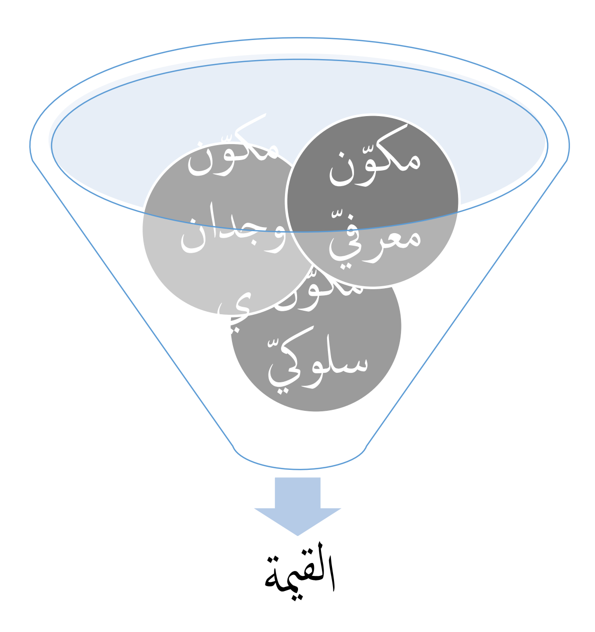
2/ مكوّنات القيم

تتكوّن القيم من ثلاث عناصر رئيسيّة (شكل 1) تتداخل فيما بينها وتتفاعل، وهي المكوّن المعرفي والمكوّن الوجدانيّ والمكوّن السّلوكيّ. هذه العناصر هي أيضا محدّدات للحكم على وجود القيمة. بمعنى أنّ غياب واحدة منها يغيّب القيمة.

2-1- المكوّن المعرفيّ: ويعني المعلومات الّتي تعرف بالقيمة وتساعد على تصوّرها بشكل تامّ (شركة الخبرات الذّكيّة، 1434هـ، ص)

2-2- المكوّن الوجدانيّ: مجموعة من المعارف والموادّ الّتي تهدف إلى تشكيل شعور وتوجّه نحو القيمة وتساعد على التّعرّف على الوجه الجميل للقيمة وتحقّق نتائج وجدانيّة سلوكيّة. (المرجع السّابق) وتشمل الانفعالات والمشاعر والأحاسيس الدّاخليّة الّتي لا تظهر وعن طريقه يميل الفرد إلى قيمة معيّنة (الحجي,2018، ص7).

2-3- المكوّن السّلوكيّ: مجموعة من السّلوكات الّتي تتناسب مع القيمة وتتوافق معها بحيث ينتج تعلّق بالقيمة وتعود عليها. (شركة الخبرات الذّكيّة، 1434هـ، ص) فهذا المكوّن هو الّذي تظهر فيه القيمة على أرض الواقع فتترجم على شكل سلوك ظاهريّ وأداء نفسحركيّ يتّسم بالتّكرار (المرجع السابق).



شكل(1) مكوّنات القيمة والتّفاعل بينها.اعداد الطالبة

يؤكّد الباحثون في ميدان القيم على ضرورة توفّر هذه المكوّنات الثّلاث ويذهب المزيدي إلى تحديد معايير للحكم على وجود كلّ مكوّن (2018، ص13) يشاطره الرّأي كلّ من الجلاد (2013، ص35) والحجي (2018، ص7) حيث يؤكّدون على:

- معيار الاختيار الحرّ من بين بدائل بتفكّر وتأمّل وتحمّل للمسؤوليّة.
- معيار التّقدير الإيجابيّ للقيمة والإعلان عنها والاعتزاز بها والشّعور بالسّعادة لاختيارها.
- ترجمة القيمة إلى سلوك وممارسة ومعايشة، حيث أنه إن لم يكن للقيمة تأثير في الحياة لن تعدّ قيمة.

وفيما يلي جدول يوضح مكوّنات القيم وأهمّ معاييرها:

الجدول (1) معاييرها مكونات القيم، من إعداد الباحثة

مكوّن القيمة	المكوّن المعرفيّ	المكوّن الوجدانيّ	المكوّن السّلوكيّ
المعايير	الاختيار الحرّ	التّقدير والاعتزاز	التّصرّف
	استكشاف البدائل	الشعور بالسعادة	اللّفظ
	النّظر في العواقب	إعلانها والدّعوة إليها	صبغة الحياة بها

3.خصائص القيم:

تظهر القيم على مستوى المشاعر وتترجم سلوكيّا وعلى الرّغم من نزوعها نحو الاستمراريّة والدّيمومة إلّا أنّها تتغيّر وتتبدّل من خلال تفضيلات الإنسان لها حيث أنّها تتوضّع على سلّم قيميّ وفق مكانتها في وجدان الفرد. فمع الزّمن والنّضج والخبرة والتّدريب والتّعليم والتّكوين تغيّر بعض القيم مكانها فتهبط أحيانا وترتفع أخرى. ومن هذه الثّنائيّة: الماهية والتّموضع على السّلّم القيميّ تظهر أهمّ خصائص القيم والّتي يجمعها الجلاد (2013، ص35-38) فيما يلي:

3-1. القيم ذاتيّة وشخصيّة: تظهر في التّفضيلات والاهتمامات والاختيارات والحاجيّات والاتجاهات وحتّى في الأفكار والتّأمّلات.

3-2. القيم نسبيّة: تختلف باختلاف المكان والزّمان والإنسان إذ أنّها على الرّغم من ثباتها عند معتقديها إلّا أنّها مثار جدل بين الأشخاص والثّقافات والشّعوب.

3-3. القيم تجريديّة: معانيها الكلّيّة مجرّدة لكنّها تتّضح في السّلوك.

3-4. القيم متدرّجة: تنتظم في سلّم متغيّر ومتفاعل.

ويضيف الحجي (2018) بعض الخصائص الأخرى ككونها ذات منطق جدليّ، وأنّها إنسانيّة، وأنّها متعدّدة وكثيرة، وأنّها صعبة القياس، وأنّها مكتسبة متعلّمة وأنّها عمليّة إنمائيّة ارتقائيّة...

وعلى الرّغم من أنّ من الباحثين من يضفي خاصّيّة السّلبيّة والإيجابيّة على القيم حيث يعلّله إبراهيم الدّيب بقوله:" القيم هي القيِّمة (بتشديد الياء وكسرها) من وجهة نظر الأديان...ونظرا لأنّ الكون لا يسكنه المتديّنون فقط الّذين يتّخذون من الدّين معيارا للحكم على القيم فتعارف العلماء على القيم الإيجابيّة والسّلبيّة من حيث نظرة الإنسان لها واعتناقها" (اتّصال شخصيّ، جانفي2019). إلّا أنّ هناك من يرى أنّ أهمّ خاصّيّة للقيم هي الإيجابيّة (الحديدي،2019،ص31) ويذهب المزيدي إلى التّأكيد على خاصية التّجذّر للقيمة حيث يرى أنّ القيمة إن لم تَرْقَ إلى مصافّ العقيدة فلن تكون قيمة. وهو ما ظهر معنا في تعريف الجلاد للقيم.

4. تصنيف القيم:

معنى عمليّة التّصنيف هو توزيع العناصر بين فئات مختلفة بحسب احتوائها أو عدم احتوائها على سمة أو عدّة سمات ينظر إليها بأنّها كواشف (الدّبّاغ وعليّ حاتم، 1989، ص189).

لم يتّفق الباحثون في مجال القيم على معيار واحد للتّصنيف وبما أنّ زوايا النّظر للقيم كثيرة جدّا فقد ظهرت العديد من التّصانيف حسب معيار كلّ باحث, فبعضها اتّخذ المحتوى معيارا وبعضها الشّدّة وبعضها الاستمراريّة في الزّمن...

في ما يلي أهمّ المعايير والتّصنيفات الّتي انبثقت عنها:

4-1. تصنيف على أساس معيار المحتوى: (تصنيف سبرونجر 1924):

كانت محاولة سبرونجر لتصنيف النّاس إلى أنماط قيميّة هي أولى محاولات التّصنيف نتج عنها ستّ مجموعات قيميّة اتّضح أنّها اتّخذت من بعد المحتوى معيارا لها.

4-1-1 القيم النّظريّة: وتعني الاهتمام بالمعرفة واكتشاف الحقائق والتّعرّف إلى القوانين وحقائق الأشياء.

4-1-2. القيم الاقتصاديّة: وتتعلّق بالمنفعة الاقتصاديّة والمال والثّروة..

4-1-3. القيم الجماليّة: وتتعلّق بالاهتمام بالجمال والشّكل.

4-1-4. القيم الاجتماعيّة: وتتضمّن الاهتمام بالنّاس والنّظر إليهم كغايات.

4-1-5. القيم السّياسيّة: وتتضمّن عناية الفرد بالقوّة والسّلطة والسّيطرة على النّاس والأشياء.

4-1-6. القيم الدّينيّة: وتتضمّن الاهتمام بالمعتقدات والقضايا الرّوحيّة (الجلاد، 2013، ص48).

4-2.تصنيف على أساس معيار المقصد:

4-2-1 قيم وسائليّة: تسمّيها زينب حسن زيود القيم الذّرائعيّة وتعرّفها بأنّها تلك القيم الّتي ينظر إليها على أنّها وسائل لتحقيق غايات أبعد(2015، ص26)، ويقول عنها المزيدي بأنّها ثماني عشرة قيمة مثل الطّموح والتّسامح والمسؤوليّة(2018، ص14)

4-2-2. قيم غائيّة: هي غايات في حدّ ذاتها وهي ثماني عشرة قيمة حسب المزيدي أيضا منها قيمة السّلام وقيمة الحياة المرحة وقيمة الحبّ والسّعادة..

4-3. تصنيف على أساس الشّدّة:

4-3-1.قيم ملزمة: هي تلك القيم الّتي تتّخذ شكل الفرائض والنّواهي وتتّسم بالقدسيّة ويتمّ تنفيذها بقوّة العرف أو القانون (العاني، 2012، 79). وغالبا ما تتعلّق بالمصلحة العامّة

وبما تعارف عليه المجتمع من قيم وفضائل تحقّق أمنه واستقراره ونموّه كالمعتقدات الدّينيّة (الجلاد، 2013، ص51).

4-3-2. قيم تفضيليّة: ترتبط بالمكافآت والسّعي إلى النّجاح في الحياة.

4-3-3. قيم مثاليّة: تعرّفها وجيهة ثابت العاني بأنّها تأخذ صفة ما يرجى أنّ يكون (2012، ص79) ويزيد الجلاد على ذلك أنّ أثرها يظهر على مستوى توجيه سلوك الأفراد نحو المثل العليا، ويعطي أنموذجا وقدوة حسنة للآخرين (2013، ص50).

4-4. تصنيف على أساس الوضوح:

4-4-1. قيم صريحة ظاهرة: هي قيم يصرّح بها مثل قيمة العمل.

4-4-2 قيم ضمنيّة: وهي القيم غير المعلنة لسبب أو لأخر، لكن يستدلّ على وجودها من خلال سلوك الأفراد أو الجماعات.

4-5 تصنيف على أساس العموميّة:

4-5-1. قيم عامّة: هي قيم شائعة بين النّاس مثل الصّدق والأمانة.

4-5-2. قيم خاصّة: هي قيم مرتبطة بجماعة أو منطقة معيّنة مثل أعراف الزّواج والتّقاليد.

4-6. تصنيف على أساس معيار الدّوام:

4-6-1- القيم العابرة: مثل الموضة.

4-6-2. القيم الدّائمة: مثل القيم الرّوحيّة.

جدول (2) يجمع أهمّ التّصنيفات الكلاسيكيّة ومعاييرها.اعداد الطالبة

المعايير	المحتوى	المقصد	الدّيمومة	العموميّة	الوضوح	الشّدّة
التّصنيفات	- نظريّة -اقتصاديّة -الجماليّة -الاجتماعيّة -السّياسيّة الدّينيّة	- وسائليّة - غائيّة	-عابرة -قيم دائمة	- عامّة -خاصّة	-صريحة -ضمنيّة	- ملزمة - تفضليّة - مثاليّة

وفي سنة(2017) طورت شركة "الرّوّاد لبناء القيم" تصنيفا خاصّا تقول عنه أنه لا يستهدف إثراء الجانب النّظريّ للقيم فقط، بل يستهدف الجانب العمليّ، وتؤكّد أنّ الهدف هو كيفيّة بناء القيم وتعزيزها. يستند التّصنيف الجديد إلى الرّاعي أو المسؤول عن القيم والبيئات الحاضنة (الخلف، 2017، ص34) والجدول التّالي يبيّن ذلك:

جدول(3) يبيّن تصنيف مجموعة الرّوّاد للقيم(المرجع)

تصنيف الرواد	المعيار (الرّاعي والمؤثّر)	نوع القيم
الرّاعي والمؤثّر المسؤول	الفرد	شخصيّة
	الوالدان	(منظميّة) أسريّة
	المعلّم والمنهج	(منظميّة) تعليميّة تعلميّة
	المدير	(منظميّة) مؤسّسيّة
	الحاكم	منظميّة وطنيّة
	قادة المجتمع	مجتمعيّة
مؤثّر غير مسؤول	قادة الرّأي والمؤثّرون في المجتمع وفي العالم	كلّ أنواع القيم

يعد هذا التّصنيف من أكثر التّصانيف الّتي تسمح بإسقاط مختلف المعارف النّظريّة عن القيم على واقع عمليّ يسمح ببناء وتعزيز القيم. وفيه يظهر إمكانيّة تعزيز القيم أو بنائها حسب مختلف البيئات الحاضنة وحسب الرّاعي لتلك القيم كدور المعلّم والمرشد والمناهج الدّراسيّة والبرامج الإرشاديّة وهو التّصنيف الّذي ترى الباحثة أنه يتناسب أكثر مع الدراسة الحالية.

5. أهمّيّة القيم:

5-1. أهمّيّة القيم بالنّسبة للفرد وللجماعة:

تعتبر القيم – كما رأينا في أهم التّعاريف – باعثا للسّلوك وموجّها له ومعيارا للحكم عليه وعلى الأشياء والأشخاص والأفعال والمواقف والموضوعات. ينتج عن تمثّلها معرفيّا حالة من الاعتزاز والفخر بها، وتترجم في سلوك عمليّ وتصبغ الشّخصيّة ككلّ بصبغتها. كما يجد المجتمع حاجته لتكوين نسق قيميّ أقرب إلى النّسق القيميّ لأفراده وذلك ليحافظ على كينونته وخصوصيّته فيعبّر عنها بقوانين التّنظيم الاجتماعيّ وبرامجه. من هنا تظهر أهمّيّة القيم بالنّسبة للفرد والجماعة بشكل لا يحتاج إلى تدليل.

تستمدّ القيم أهمّيّتها من كونها موجودة في متطلّبات الوجود الإنسانيّ: إشباع الحاجات البيولوجيّة والتّفاعل الاجتماعيّ وتأمين حياة الجماعات. والقيم هي المفاهيم المقبولة اجتماعيّا لعرض الأفكار على المستوى العقليّ وفي الوقت نفسه هي الألفاظ الّتي تستعمل للتّعبير عن الأهداف في التّفاعل الاجتماعيّ. (Chwartz، 1992)

– فبالنّسبة للفرد تساعده القيم على فهم محيطه واندماجه فيه وتخلق توأمة بينه وبين مجتمعه. كما تؤدّي دورا وقائيّا وعلاجيّا لمشاكله (المزيدي،2018،ص13) وتحفظ كرامة الإنسان وتهذّب سلوكه وإذا اهتزت القيم أو اضطربت فإنّ الإنسان يغترب عن ذاته وعن مجتمعه ويفقد دوافعه للعمل وتضطرب شخصيّته. (وداعة، 2011، ص ص170، 176).

– بالنسبة للمجتمع:القيم هي صمّام الأمان للمجتمعات للمحافظة على هويتها ومواجهة هيمنة الخارج والعولمة الّتي تهدّد الخصوصيّة. فهي تحافظ على تماسك المجتمع و تساعده على مواجهة التغيرات و تربط ثقافة المجتمع وتقيه من الأنانية والنزاعات(الحجي،2018)

والقيم هي الموجّه لطاقات المجتمع وجهوده، وتحفظ للمجتمع تماسكه وتحدّد مثله العليا ومبادئه الثّابتة وتعمل على ترشيد الثّقافة والفكر وتساهم في تنمية المجتمع خاصّة عند اتّخاذ منظومة قيميّة عالية الجودة: طموحة وتنبع من ثوابت الامة، ومواكِبة للمرحلة الّتي يمرّ بها المجتمع وتتسم بالواقعيّة والفعاليّة (الدّيب، 2014أ، ص15).

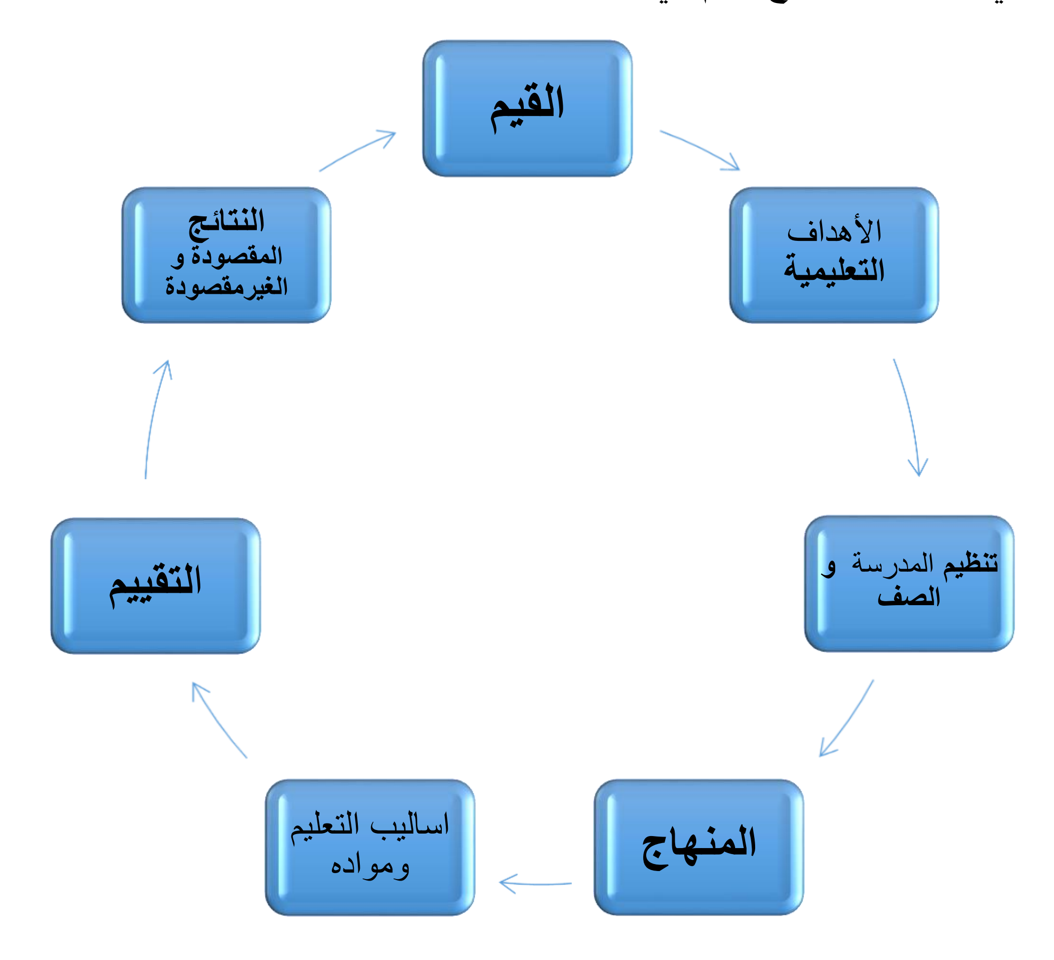
2-5. أهمّيّة القيم في التّربية والتّعليم:

معروف أنّ بناء المنظومة التّربوية لأيّ مجتمع ينبع من فلسفته ومن القيم الّتي يتبنّاها. تقول وجيهة عن هذه الفلسفة إنّها تتّجه نحو مبادئ محدّدة تشكّل نظريّات تعليميّة قادرة على

الوصف والتّحليل والتّنبؤ والضّبط للسّلوك في مختلف المواقف التّعليميّة. وتصف مكانة القيم في بعض نظريّات التّعلّم على غرار النّظريّة العقليّة في التّعلّم والنّظريّة المعرفيّة الحسّيّة والنّظريّة البراغماتيّة (2013، ص148).

ترافق القيم عمليّة التّعليم والتّعلّم ابتداء من تحديد الأهداف إلى مخرجات العمليّة مرورا بتنظيم الحياة المدرسيّة والعلاقات داخلها. حيث نجدها معلنة أحيانا في مراسيم وقوانين وأحيانا أخرى ضمنيّة في المناهج والبرامج التّعليميّة، وفي الممارسات اليوميّة بشكل واع أو غير واع.

وفيما يلي شكل يبيّن موقع القيم في العمليّة التّعليميّة:



شكل (2) (زيود، 2015، ص22)le metais 1997

يبيّن الشّكل رقم (1) دور القيم في التّعليم ابتداء من الأهداف إلى مخرجات العمليّة فهو يرافق عمليّة التّعليم في كلّ مراحلها (زيود، 2015، ص22).

ويتعدى اكتساب القيم إلى التّحصيل العلميّ واكتساب المعارف حيث تبيّن أنّ المرتفعين في الأداء الإبداعيّ يحصلون على درجات مرتفعة على عدد من القيم، مثل الإنجاز والاستقلال والصّدق والتّقدير الاجتماعيّ وذلك مقارنة بالمنخفضين في الأداء الإبداعيّ. (عدس،1999)

6.تكوين القيم.

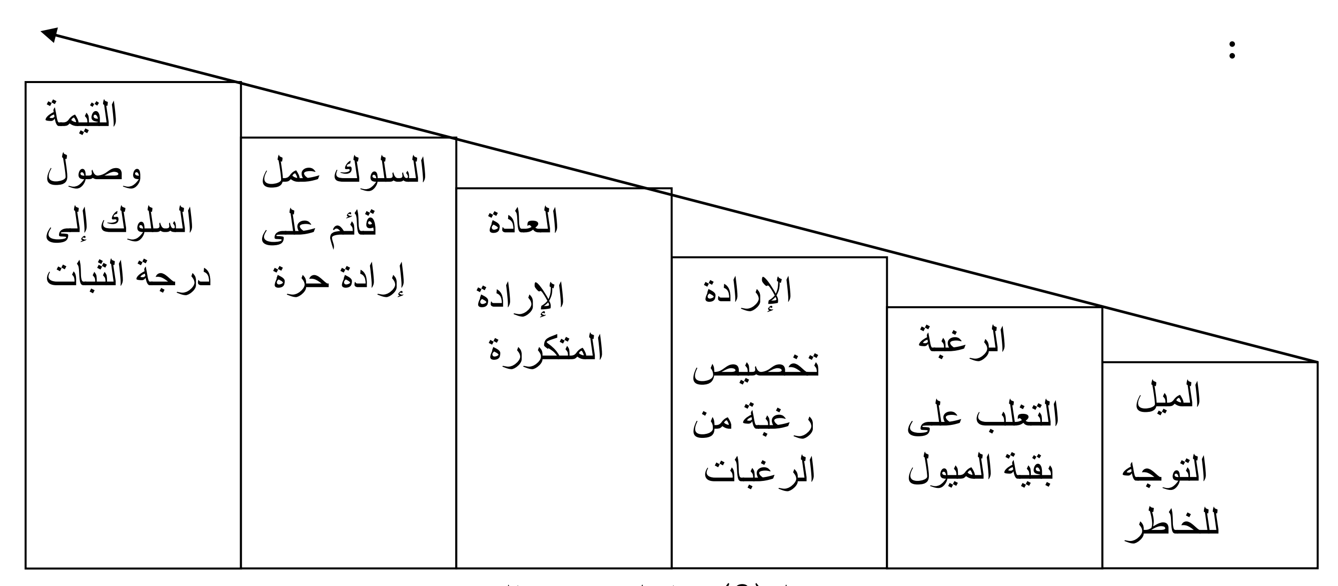
بداية أودّ الإشارة إلى أنّ معنى تكوُّن القيم أو تكوينها ورد بمسميات عدّة في مختلف الكتابات النّظريّة والدّراسات منها اكتساب القيم أو إكسابها، التّربية على القيم، تعليم القيم، زرع القيم، غرس القيم، بناء القيم، تعزيز القيم وفي مرحلة لاحقة هندسة القيم. واستعمل الجلاد مصطلح تقويم السّلوك القيميّ. كما زاد المزيدي صيانة القيم وعلاجها. واستعمل الميمان تقوية القيمة. وعلى الرّغم من وجود بعض الفروق في التّفاصيل بين هاته المسمّيات إلّا أنّها تدور نحو هدف واحد هو تكوين القيمة في الفرد أو المجتمع.

عموما هناك شبه اتّفاق بين الكُتّاب على أنّ القيم تتكوّن ويتمّ اكتسابها من خلال عمليّة التّنشئة الاجتماعيّة للفرد، بتفاعله الاجتماعيّ داخل إطاره المرجعيّ للسّلوك مثل الأسرة والمؤسّسات التّربويّة على وجه الخصوص المدرسة والمسجد ووسائل الإعلام والحيّ ومجموعة الرّفاق والعمل.. (وداعة،2011). يقول ريزونر(نقلا عن دويدار):

لا احد ينكر دور كل من السياق الثقافي الذي يعيش فيه الفرد في اكتساب النسق القيمي الخاص به, إلى جانب أسرته والتنشئة الاسرية وأنماط التربية الوالدية التي يعامل بها الطفل، إلى جانب عدد من المحددات الأخرى مثل المستوى الإقتصادي والاجتماعي ومكان التنشئة وعدد أفراد الأسرة, وغيرها من المحددات.(2017،ص474)

و يمر تكوين القيم بشكل عام حسب الحديدي بست مراحل أساسية جمعها في الشكل التالي:

:



شكل(3) مراحل تكوين القيم

الحديدي(2019، ص41)

و من الكتّاب من يركّز على ضرورة القيام بعمل مشاريع وعمليّات مؤسّسيّة لزرع القيم إمّا في المدرسة أو النّوادي أو المراكز أو الرّوضة أو حتى في المجتمع ككلّ.

وفي تكوين قيم التّلميذ في المدرسة ينقسم المختصّون إلى فريقين في طرق إكساب القيم بين قائل بتعليمها بمناهج وبرامج خاصّة وبين قائل بدمجها ضمن مختلف المناهج التّعليميّة وهو ما أطلق عليه اسم الهندسة القيميّة للمناهج والبرامج، أو إدماجها من خلال الأنشطة المصاحبة.

1-6.استراتيجيّات إكساب القيم

هناك ثلاث استراتيجيّات رئيسة (ش خ ذ، 2014، ص18-26)

1-1-6 استراتيجيّة تحديد الفجوة القيميّة: تعني تحديد الاحتياج القيميّ للفرد، وذلك من خلال التّنبؤ بالفجوة القيميّة المراد تصحيحها والسّلوك المراد تعليمه.

2-1-6 استراتيجيّة مكوّنات القيم: أي صناعة القيمة اعتمادا على التّفاعل بين مكوّناتها الثّلاث.

6-1-3 استراتيجيّة التّرقية القيميّة: حيث إنّ للفرد قيما مكتسبة تسمّى قيم ابتداء، وقيما أخرى مستهدفة تسمى قيم انتهاء تبنى على أساس القيم الابتدائية.

في الحقيقة أغلب العمليّات الّتي تستهدف تكوين القيم في الفرد تستعمل الاستراتيجيّات الثّلاث.

6-2 أهمّ الأفكار حول تكوين القيم:

- لتكوين قيمة ما يجب العمل على مكوّناتها الثّلاث: المكوّن المعرفيّ والسّلوكيّ والوجدانيّ لكنّ استهداف أيّ مكوّن من هاته المكوّنات أو تعزيزه يسهم بدرجة ما في إكساب هاته القيمة.
- عند تكوين القيم لا ينبغي التّلقين بل يجب أن يبنى لها أساس عقديّ متغلغل في أعماق النّفس والعقل والوجدان.
- ضرورة اعتماد منهج العقل والتّفكير الصّحيح الّذي يقوم على أساس توضيح البرهان والدّليل، وعلى الاستدلال والمقارنة..
- يؤثّر النّضج والخبرة والتّعليم والتّكوين في إدراك الفرد للقيم ووعيه بها.
- تتقدّم القيم وتتراجع وتنخفض وترتفع في السّلّم القيميّ للفرد بحسب البناء الشّخصيّ للفرد وتربيته وطبيعته وطبيعة المثيرات الّتي يتعرّض لها.

6-3 مراحل بناء القيم بشكل قصدي

في ورقيّة بحثيّة لمؤتمر الهندسة القيميّة للمناهج والبرامج (2018) تحت عنوان "مراحل بناء القيم" قدم إبراهيم بدر خلاصة دراسته لعيّنة متكوّنة من أربع وثائق حول القيم تمخّضت عن وجود ثلاث

ة إجراءات في مراحل بناء القيم:

- الإجراءات التّحضيريّة: تختصّ بصياغة البرامج والنّشاطات وتحديد الفئة المستهدفة وتشمل ملمح التّخرّج وتفكيك القيمة إلى مكوّناتها الرّئيسيّة والمؤشّرات الدّالّة عليها ومجالاتها وتحديد آليّة التّنفيذ والوسائل المستخدمة ووسائل قياس القيمة وأخيرا إخراج المنتج.

- الإجراءات التّنفيذيّة: بمراحل أربع تتمثّل في التّوعية والفهم والتّطبيق والتّعزيز.

– الإجراءات التّقييميّة والتّصحيحيّة: وهي الّتي تمكّننا من التّأكّد من اكتساب القيمة.

6-4.بعض نماذج تكوين القيم

6-4-1.نموذج التّاءات الأربعة للجلاد قدّمها في كتابه المرشد العمليّ للتّربية على القيم رؤية نظريّة وطرائق عمليّة (1435هـ) حيث قدّم في الجزء الأوّل التّصوّر النّظريّ وفي الجزء الثّاني النّموذج العمليّ الّذي أطلق عليه نموذج التّاءات الأربعة والّتي تمثّل مراحل الإكساب.

– مرحلة التّيقّظ القيميّ: مخاطبة الفطرة والوجدان.

– مرحلة التّعقّل القيميّ: مخاطبة العقل والإدراك.

– مرحلة التّخلّق القيميّ: التّدرّج السّلوكيّ والتّدرّب على القيمة وتكراره حتى التّعوّد عليها.

– التّمثّل القيميّ: القيمة حياة وذات حيث يتسّم السّلوك بالثّبات والتّكرار والاعتزاز.

6-4-2.نموذج إبراهيم الدّيب لتكوين القيم التّأسيسيّة في نفس الطالب (2014): ويقوم على أربع مراحل:

- مرحلة التّوعية بإثارة انتباه الطالب نحو القيمة، ثم التّعريف بماهية القيمة وأهميتها،ثم التّحفيز نحو التمسك بها وتطبيقها. ومؤشّرها حسن الإنصاة أثناء التّناول والتّفاعل والحماسة ومراجعة فهمه للقيمة.
- مرحلة الفهم والاستيعاب: تكوين تصوّر صحيح وواضح عن القيمة.
- مرحلة التّطبيق: في بيئة عمل مناسبة وذلك بمشاريع أو فرق عمل أو التّدرّب على القيمة.

أهم أدواتها الأنشطة العملية والمسابقات والأبحاث والتدرب على عناصر جزئية للقيمة.

مؤشراتها: الاستجابة السريعة للتصحيح والتوجيه والتقدم المستمر في مستوى تنفيذ القيمة والتفاعل مع الأنشطة والذاتية في تطبيق القيمة.

– مرحلة التّعزيز: وسائلها المعايشة القريبة من الطالب والمتابعة الجيدة له واستخدام الأدوات المساعدة على ذلك، والتعزيز بالمكافأة والتّرغيب والتّرهيب. ومؤشّراتها:الممارسة الذاتية

وتقديم النموذج القدوة والإحساس بالانتماء للقيمة ودعوة الآخرين لها والحرص على التعاون مع الآخرين على تطبيقها.

.6-4-3. نموذج تكوين القيم بالمشروع: وهو أسلوب يعزّز القيم في نفوس المتعلّمين ويكسبهم المهارات اللّازمة من خلال ممارسة الخبرات الّتي تؤدّي إلى اكتساب القيم وذلك من خلال النّشاطات والمهمّات الّتي تنظم لهم بصورة مستمرة من أجل اكتسابها.(الفقيه، 2018)

6-4-4. تكوين القيم بالتّرفيه: يتناسب هذا النّموذج مع الأطفال خاصّة، وتستعمل فيها للّعب والعرائس والدّمى والرّحلات والقصّة والحتّوتة والمسرح. والرّسم والألعاب التّربويّة...(ش خ ذ،1434هـ)

6-4-5- نماذج زهير المزيدي في غرس القيم:

للأستاذ زهير المزيدي الكثير من النمّاذج في بناء القيم عند الفرد والمجتمع منها تسويق القيم، ومعناه تطويع المنتجات كي تتّفق مع القيم الفاضلة أي تحويل اللّاملموس إلى ملموس، مثل تحويل قيمة الصّدق أو التّعاون إلى منتج على شكل مشغولات يدويّة.و غرس القيم بالرياضة .

6-4-6 تكوين القيم بالإرشاد:

وإذا عدنا إلى أكثر التّعاريف إجرائيّا للقيم وهو تعريف مجموعة الرّوّاد ارى أن أقدّم طريقة أخرى لتناول إكساب القيم وتعزيزها من خلال عمليّة الإرشاد مهما كان العميل، وأركّز على عمل المرشد في الوسط المدرسيّ، حيث يمكن أن تتمّ عمليّة إكساب القيم من خلال نشاطات المختصّ في الإرشاد في إطار النّظريّات المعمول بها في عمليّة الإرشاد، وباستعمال أساليب الإرشاد المختلفة، حيث يمكن للمرشد الاعتماد على الجمع بين عدّة نظريّات ليستفيد من أكبر قدر ممكن من التّقنيات الإرشاديّة على غرار: المقابلة، والمحاضرة، والمناقشة، ودحض الأفكار السّلبيّة، والتّمارين المنزليّة، ومثلث الاستماع، وأساليب الإصغاء، والقبّعات السّتّ، والكرسيّ الشّاغر، والاسترخاء... وغيرها كثير ممّا توفّره مختلف النّظريّات كالنّظريّة المعرفيّة أو السّلوكيّة أو نظريّة التّحليل النّفسيّ أو الواقعيّة معمراعاة العمل على مكوّنات القيمة الثّلاث: المكوّن المعرفيّ والسّلوكيّ والوجدانيّ.

7.قياس القيم وتقويمها:

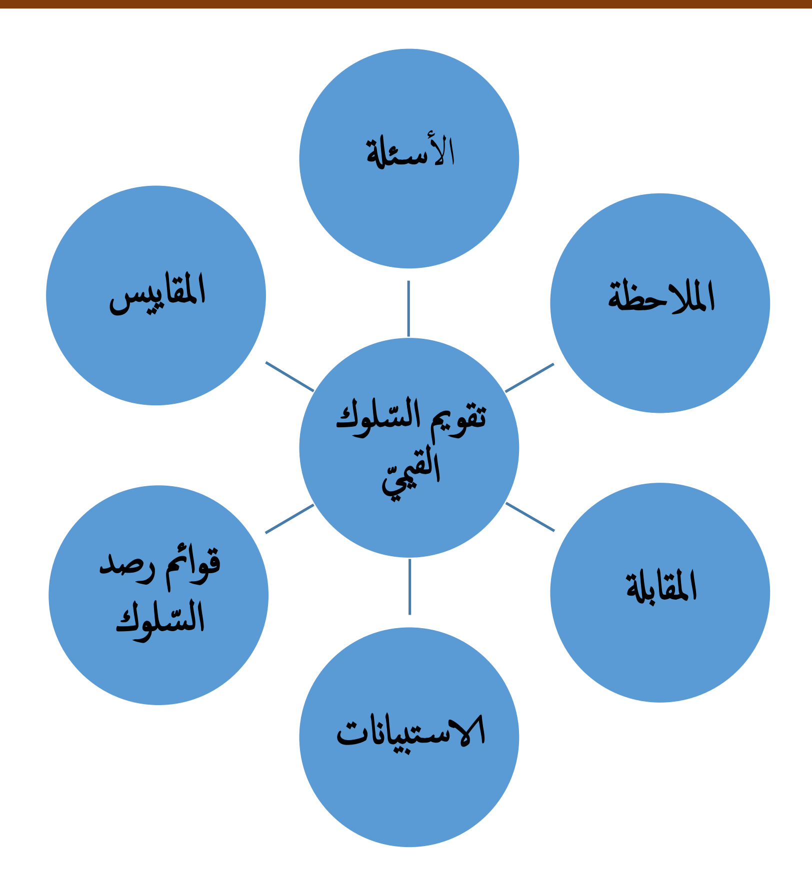
إنّ من أكثر الإشكالات المطروحة في مجال القيم قياسها، ونعني به إعطاء قيمة رقميّة أو عدديّة لقيمة من القيم، وذلك طبقا لقواعد محدّدة (الجلاد، 2017، ص15). وتعود صعوبة ذلك إلى ماهيتها وصعوبة البحث فيها، حيث يصعب تصميم مواقف سلوكيّة تمكّن من تقويم المخرجات الوجدانيّة بسبب إمكانيّة لجوء العميل إلى التّزييف (المركز العربيّ للبحوث التّربويّة لدول الخليج، 2014، ص67).

يتمّ قياس القيم عند الفرد في مستويات ثلاث هي المستوى المعرفيّ والوجدانيّ والسّلوكيّ، أمّا على مستوى الجماعة فتقاس القيم على مستوى نسقها القيميّ.

وإنّه ممّا لا يخفى على أحد أنّ الهدف من القياس هو التّقييم ومن ثمّ التّقويم، وذلك بغرض القيام بالعلاج أو الضّبط أو التّنبّؤ أو التّحكّم أو الوقاية.

7-1- وسائل قياس القيم:

في ما يلي شكل يبيّن أهمّ الوسائل المعتمدة في تقييم القيم:



شكل رقم (4) يبيّن أهمّ الوسائل المستعملة في تقويم القيم.

(الجلاد، 2015، ص15).

تصلح جميع هذه الطّرق لقياس القيم داخل الوسط المدرسيّ.

الأسئلة: طريقة مناسبة لكلّ المستويات الدّراسيّة، وتشمل كلّ أنواع الأسئلة، كالأسئلة المقاليّة والأسئلة الموضوعيّة...

المقابلة: هي تقنية أساسيّة من تقنيات التّقويم يمكن أن تكون موجّهة أو غير موجّهة، تتطلّب الإعداد الجيّد والإصغاء الجيّد وتسجيل الملاحظات.

الملاحظة: أداة مشاهدة، يختار فيها الملاحظ أن يكون داخل الفعل أو خارجه وتتطلّب تسجيل كلّ التّفاصيل المتعلّقة بالسّلوك المراد ملاحظته، لذلك تتطلّب من الباحث أن يفعّل حواسّه جيّدا ليكون ماهرا في جمع المعلومات.

الاستبيانات: مجموعة من الأسئلة مرتبطة بمؤشّرات القيمة المراد قياسها، وهو – على عكس الملاحظة والمقابلة – تسمح بتقييم عيّنة كبيرة في وقت وجيز.

قوائم رصد السّلوك القيميّ: تتضمّن السّلوكيّات الّتي يرصدها الباحث في التّلميذ.

المقاييس: المقياس إجراء منظّم لقياس عيّنة من السّلوك من خلال عيّنة من المثيرات (الفقرات) (المحاسنة، 2013، ص149). يتضمّن – حسب الجلاد – مجموعة من العبارات التّقريريّة مصاغة بطريقة إخباريّة أو معكوسة ومرتبطة بالموضوع الّذي يجري تقويمه.

7-2 أمثلةعن بعض المقاييس:

- مقياس روكش: هو أشهر مقاييس القيم على الإطلاق، ويتكوّن من جزئين:

– الجزء الأوّل: وضع لقياس القيم الوسيلية ويتكوّن من 18 قيمة.

– الجزء الثّاني: ووضع لقياس القيم الغائيّة ويتكوّن – كذلك – من 18 قيمة.

ويطلب – كذلك – من الأفراد ترتيبها حسب درجة الأهمّيّة (الأكثر أهمّيّة والأقلّ أهمّيّة).

- مقياس البورت وفيرنون ولندزي: – اختبار البورت وفيرنون ولندزي: ويعتبر من الاختبارات الأوائل الّتي استخدمت في قياس القيم وقد أعدّه كلّ من البورت وفيرنون، وتمّ تعديله بالاشتراك مع جاردنر لندزي، ويهدف إلى قياس 6 قيم هي:

القيم الاجتماعيّة، والقيم النّظريّة، والقيم الاقتصاديّة، والقيم الجماليّة، والقيم الدّينيّة، والقيم السّياسيّة. وهو مقسم إلى نوعين:

الأوّل: مجموعة بنود يجيب عنها الفرد من خلال اختيار بديلين.

الثّاني: يشمل بنودا يجيب عنها الفرد من خلال اختياره لبديل من أربعة بدائل. ولهذا المقياس صورة مختصرة اعتمدها محمود أبو النّيل للبيئة المصريّة وكيّفتها للبيئة الجزائريّة ناديا مصطفى ارقاي (قناي، 2007).

- مقياس القيم الفارقة لـ"برانس": ويصنّف القيم إلى تقليديّة وعصريّة ويتكوّن من 64 بندا.

- مقياس اتّجاهات الشّباب نحو القيم (نسرين وأشواق، 1435هـ): يتكوّن المقياس من 88 فقرة تقيس القيم التّالية عند الشّباب من عمر 17 سنة إلى 25 سنة: المسؤوليّة، ويقظة الضّمير، والإتقان، والإنجاز، وحبّ الخير للآخرين، وتقبّل الآخرين، وتقدير الذّات، والتّخطيط والتّنظيم، والسّلام والأمان، والتّعاون.
- مقياس شوارتز: صاحب نظريّة القيم الأساسيّة للفرد والمجتمع.

بنى شوارتز مقياسه للقيم بناء على نظريّته: القيم الأساسيّة للفرد. يُعْرف هذا المقياس بـ"schwartz value survey" ويرمز له بـ(SVS) ويقع في شكلين من قوائم للقيم:

- يتكوّن الشّكل الأوّل من ثلاثين بندا تصف أهدافا مرغوبة، ويتكوّن الثّاني من 27 بندا مرتبطا بكيفيّات استجابة.
- كما طوّر شواتز طريقة أخرى لقياس القيم أطلق عليها اسم " portrait value questionnaire" ويرمز له بـ(PQV)، وهو نسخة بديلة عن الأوّل طوّرها لقياس القيم الأساسيّة عند الأطفال فوق 11 سنة وعند الكبار الّذين لم يتلقّوا – حسب رأيه – تربية تثمّن التّفكير المجرّد والمستقل(schwartz2006)

ثانيا/ التّعليم الثّانويّ:

التّعليم الثّانوي هو التّعليم الّذي يتوسّط النّظام التّعليميّ الرّسميّ، ويقابل مرحلة المراهقة، ويمتدّ من انتهاء المرحلة الابتدائيّة إلى مدخل التّعليم العالي، بغضّ النّظر عمّا إذا كان النّظام التّعليميّ يقدّمه في وحدة متماسكة أم يقسّمه إلى وحدتين منفصلتين:

– المرحلة المتوسّطة وتقابلها المراهقة الأولى.

– المرحلة الثّانوية وتقابلها *من مراحل النّموّ المراهقة* المتوسّطة (زينب، 2015، ص240).

1.التّعليم الثّانويّ في الجزائر:

باستقلالها سنة 1962 من هيمنة الاستعمار الفرنسيّ الّذي مكث قرنا وربعا من الزّمن ورثت الجزائر تعليما متهالكا، حيث تعمّد المستعمر طمس الهوية والقيم الخاصّة بالشّعب الجزائريّ،

وتعمّد إضعاف التّعليم وتجهيل الشّعب، فكان لزاما وضع استراتيجيّة خاصّة للنّهوض بقطاع التّعليم والتّربية. فكانت هناك إصلاحات متواصلة بعضها كان جذريّا.

مست *عملية* تطوير التّعليم كلّ جوانب العمليّة التّربويّة التّعليميّة، ابتداء بفلسفة التّربية والتّعليم وغاياتهما وأهدافهما والمنشآت وتكوين المكوّنين وطرق التّدريس واستراتيجيّته وكلّجوانب التّعليم الأخرى، فكان للتّعليم الثّانويّ نصيبه من كلّ محاولات الإصلاح.

1-1تطوّر التّعليم الثّانوي في الجزائر:

عرفت هيكلة التّعليم الثّانوي في الجزائر عدّة أشكال كان أبرزها الثّانوية الشّاملة، والّتي كان يطلق عليها أيضا المدرسة الثّانوية المتعدّدة الفروع والّتي ظهرت بموجب المخطّط الرّباعيّ الثّاني (1974، 1977)، وكانت تقدّم نوعين من التّعليم: تعليما حرفيّا وتعليما عامّا (تركيّ، 1990، ص125).

لكنّ التّحليل التّشخيصيّ لهذه المرحلة بيّن عددا من النّقائص والسّلبيّات، منها انخفاض نوعيّة التّعليم وضعف مردوده وطغيان الجانب الكمّيّ على الجانب النّوعيّ (المنشور الوزاريّ رقم 1533، المؤرّخ في 11 مارس 1992)، ممّا أدّى إلى إعادة هيكلة التّعليم الثّانويّ مرّة أخرى سنة 1992 لتصبح كما يلي:

- السّنة الأولى ثانويّ بجذعين مشتركين: علوم إنسانيّة، وعلوم وتكنولوجيا.
- السّنتان الثّانية والثّالثة ثانويّ بنوعين من التّعليم:

أ/ تعليم عامّ وتكنولوجيّ بمجموعة تخصّصات كما يلي:

- مجموعة الشّعب الأدبيّة:
  - علوم إنسانيّة.
  - علوم شرعيّة.
  - آداب ولغات أجنبيّة.
- مجموعة الشّعب العلميّة:
  - علوم الطّبيعة والحياة.
  - العلوم الدّقيقة.

- مجموعة الشّعب التّكنولوجيّة.
  - هندسة كهربائيّة.
  - هندسة مدنيّة.
  - هندسة ميكانيكيّة.
  - تسيير واقتصاد.

ب/ التّعليم الثّانويّ التّأهيليّ: ويوجّه تعليما للتّكوين في بعض المهن تنقسم إلى قسمين:

1- شعب القطاع الصّناعيّ والأشغال العموميّة:

- شعبة الميكانيكا.
- شعبة الكهرباء.
- شعبة الكيمياء.
- شعبة البناء والأشغال العموميّة.

2- شعب الخدمات:

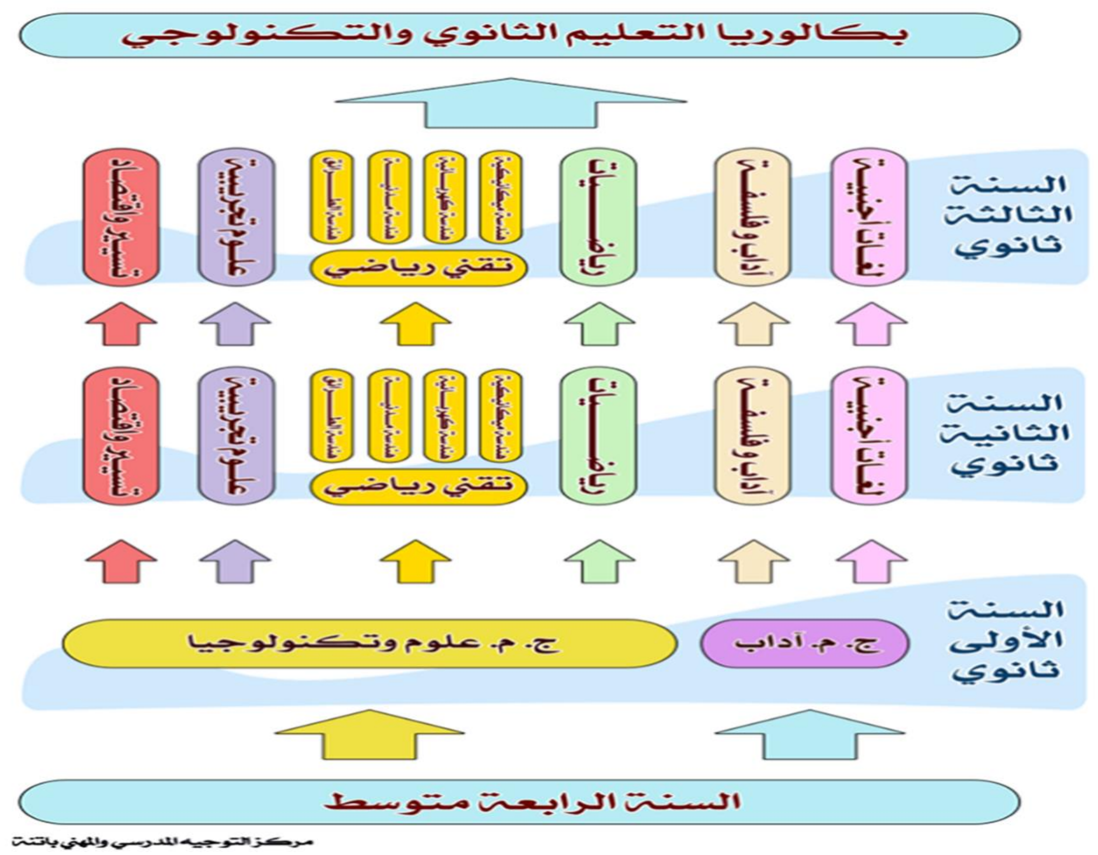
- شعبة المحاسبة.
- شعبة العلوم المكتبيّة.

1-2 الهيكلة الحاليّة للتّعليم الثّانوي في الجزائر:

وفي السّابع والعشرين من شهر جويلية 2002 صادق المجلس الشّعبيّ الوطنيّ على إصلاحات المنظومة التّربويّة (بن بوزيد، 2009، ص26) الّتي تمّ بموجبها إحداث إصلاحات كبيرة على نظام التّربية والتّعليم، نال التّعليم الثّانويّ منها قسطا مهمّا بإعادة صياغة الأهداف العامّة وفقا للتّوجّهات الكبرى للتّعليم الثّانويّ في العالم وذلك بتجنّب التّخصّص المبكّر وكثرة الشّعب وتفريعاتها (المرجع السّابق، ص217) وبإعادة الهيكلة خلال السّنة الدّراسيّة 2006/2005 لتصبح كما يلي:

تعليم ثانويّ عامّ وتكنولوجيّ بثلاث سنوات دراسيّة؛ السّنة الأولى منها بجذعين مشتركين هما: جذع مشترك آداب وجذع مشترك علوم وتكنولوجيا. بتفرّع الأوّل – في السّنتين الثّانية والثّالثة ثانويّ – إلى شعبة الآداب والفلسفة، وشعبة الآداب واللّغات

الأجنبيّة. بينما يتفرّع الثّاني إلى أربع شعب: العلوم التّجريبيّة، والرّياضيّات، والتّسيير والاقتصاد والتّقني الرّياضيّ باختيارات أربعة: هندسة كهربائيّة، وهندسة ميكانيكيّة، وهندسة الطّرائق، والهندسة المدنيّة (القرار الوزاريّ رقم 16 المؤرّخ في 14 ماي 2005).



شكل رقم (5) هيكلة التّعليم الثّانويّ المطبّقة ابتداء من 2004-2005.

1-3أهداف التّعليم الثّانويّ في الجزائر:

حمل القانون التّوجيهيّ للتّربية رقم 08-04 المؤرّخ في 2008/01/23 أهمّ الرّكائز الفلسفيّة للتّعليم في الجزائر، ووضّح السّياسة العامّة والغايات والأهداف. حيث نجده يحدّد أهداف التّعليم الثّانويّ بشكل يمكن معه تصنيفها إلى مستويات أربعة:

- مستوى النّموّ الجسديّ: وذلك بالعمل على توفير ظروف تسمح بنموّ أجساد الطّلاب نموّا منسجما وتنمية قدراتهم البدنيّة.
- المستوى العقليّ: تعلّم الملاحظة والتّحليل والاستدلال وحلّ المشكلات وفهم العالم الحيّ والجامد، والفضول والإبداع وروح النّقد.
- المستوى المعرفيّ:

اكتساب المعارف وتعميقها والتّحضير الجيّد للتّعليم الجامعيّ، ومسايرة التّكنولوجيا، والتّمكّن من تكنولوجيا الإعلام والاتّصال وتطبيقاتها الأساسيّة.

- المستوى المهاريّ:

– اكتساب مهارات التّعلّم مدى الحياة.

– تطوير مهارات العمل الفرديّ والجماعيّ.

– امتلاك قدرات التّحليل والتّلخيص والاستدلال وغيرها من العمليّات العقليّة.

- المستوى القيميّ:

– تعزيز الهويّة بما يتناسب مع قيم وتقاليد وروح الأخلاق النّابعة من التّراث الثّقافيّ.

– تعزيز قيم المواطنة.

– غرس القيم الجماليّة.

– تعزيز قيم المبادرة.

– تعزيز قيمة المثابرة.

– تعزيز قيمة العمل (بذل الجهد).

– تعزيز قيمة التّعايش مع الآخر والانفتاح عليه.

وفي 12 جويلية 2018 صدر القرار رقم(65) الخاصّ بكيفيّة تنظيم الجماعة التّربويّة وسيرها، الّذي حدّد مجموعة من القيم كمرتكز للعلاقات داخل المجموعة التّربويّة كما يلي:

– المواطنة والتّفتّح على العالم.

– احترام القانون.

– احترام حقوق الإنسان والطّفل.

– الحرّيّة والمسؤوليّة.

- العمل والمواظبة واحترام التّوقيت.

- التّسامح واحترام الآخر.

- الوقاية والحماية من جميع أشكال العنف.

- الصّدق والمسؤوليّة.

- النّزاهة والأمانة.

- القدوة والمثاليّة.

- التّربية في إطار التّنمية المستدامة.

بالرّغم من طابع العموميّة الّذي اتّصفت به هاته القيم - لأنّها تخصّ كلّ الجماعة التّربويّة - إلّا أنّها تخصّ أيضا الطّلّاب بشكل خاصّ، لأنّهم محور العمليّة التّربويّة ومحور العلاقات فيها، وهي بذلك تعني طلّاب المرحلة الثّانويّة.

3/ الخصائص النمّائيّة لطلّاب المرحلة الثّانويّة:

تتوافق مرحلة التّعليم الثّانويّ في الجزائر مع مرحلة المراهقة المتوسّطة، وهي المرحلة الّتي تتوسّط مرحلة الطّفولة ومرحلة النّضج (فرج، 2009، ص75). فالطّالب الثّانويّ يتميّز بكلّ خصائص هذه المرحلة، وإنّه لمن الأهمّيّة بمكان معرفتها ومعرفة مطالب النّموّ لهذه المرحلة وبرمجة أهداف أيّ نشاط اتّجاه المراهق بناء عليها، سواء أكان هذا النّشاط تعليميّا أو تدريبيّا أو إرشاديّا. يمكن تصنيف هذه الخصائص في مستويات عديدة للنّموّ أهمّها ما يلي:

3-1- على المستوى الجسديّ:

التّغيّرات الّتي يحدثها البلوغ على مستوى الجسم تعيد تشكيله تقول كريستيان كانار (2015، ص32) () إلى درجة يتوجّب عليه معها استكشافه من جديد واستحسانه وقبوله، وهو أمر يحدث بكثير من الصّعوبة.

لفهم هاته التّغيّرات الّتي تحدث على مستوى الجسم نجد ستاينبورغ (Steinberg .2002) يحدّدها في خمسة مظاهر للنّموّ، نقلتها عنه رغدة شريم في كتابها سيكولوجيّة المراهقة وهي كالآتي:

- زيادة الطّول والوزن.

- تطوّر الخصائص الجنسيّة الأوليّة: المبيضين عند الإناث والخصيتين عند الذّكور.

- تطوّر الخصائص الجنسيّة الثّانويّة: كظهور شعر العانة والوجه ونموّ الأعضاء التّناسليّة.

- تغيّرات في التّكوين الجسديّ خاصّة في كمّيّة الدّهون وتوزيعها على العضلات.

- تغيّرات في الجهاز الدّوريّ والتّنفّسيّ ممّا يؤدّي إلى مزيد من القوّة وتحمّل الجهد العضليّ.

وإنّه لا يخفى على أحد أنّ النّموّ الجسديّ يقابله نموّ معرفيّ وسيكولوجيّ واجتماعيّ، عكفت الكثير من النّظريّات على تفسيره وبيان خصائصه.(2009، ص67)

3-2- على المستوى المعرفيّ:

يتطوّر التّفكير عند المراهق وتتنوّع العمليّات العقليّة عنده حيث يتّسم بما يلي:

التّفكير بالمفاهيم المجرّدة: ممّا يسمح من استخدام التّحليل والعمليّات المنطقيّة المتقدّمة في المواضيع الاجتماعيّة والإيديولوجيّة، وفي التّفكير في قضايا الدّين والأخلاق والفلسفة، والّتي تتضمّن مفاهيم مجرّدة مثل الصّداقة والعقيدة والدّيمقراطيّة والعدالة.

التّفكير بالاحتمالات: وهي التّفكير الافتراضيّ لإيجاد حلول ببدائل مختلفة.

التّفكير بالتّفكير: هو ما وراء التّفكير أو تحليل التّفكير، ويعني مراقبة المراهق لنشاطه المعرفيّ أثناء قيامه بعمليّة التّفكير.

التّفكير المتعدّد الأبعاد: ويمارس في مواقف مختلفة كفهم محتوى ما يقوله شخص مّا بناء على الطّريقة الّتي يقول بها.

التّفكير النّسبيّ: وعكسه التّفكير المطلق الّذي يطبع مرحلة الطّفولة، حيث يمارس المراهق الشّكّ في كلّ شيء تقريبا كالقيم الوالديّة. (المرجع السّابق، ص90).

3-3- على مستوى النّموّ النّفسيّ والانفعاليّ: (فرج، 2009، ص114).

– القلق: خاصّة ذاك المرتبط بالمستقبل.

– الخجل: وهو نوع من الخوف الّذي يسبّبه جهل النّتائج المستقبليّة للمواقف المختلفة.

– الارتباك وهو خوف من الحلول المتناقضة للموقف الّذي يحيط به مثل السّخرية أو المدح.

–الكآبة: هي حالة انفعاليّة تصاحب الخوف وتهبط بالنّشاط النّفسيّ إلى مستوياته الدّنيا، وتتكوّن بسبب التّجارب الفاشلة.

– أحلام اليقظة.

– الحبّ الّذي لا يكون اتّجاه الجنس الآخر فقط بل للآخرين بشكل عامّ، فهو يحبّ الأصدقاء ويتقارب معهم ويبحث عن التّجانس معهم، وتكون الانفعالات عند المراهق عنيفة تصاحبها في الغالب المبالغة في ردود الأفعال.

3-4- على مستوى النّموّ الاجتماعيّ:

رغم الرّغبة في تأكيد الذّات يميل المراهق للامتثال لقيم الجماعة وآراء أقرانه، وأهمّ مظاهر النّموّ الاجتماعيّ حدّدها (الشّهريّ، 2003) في سبع نقاط نقلتها عنه زينب حسن زيود (2015، 128):

– الميل إلى الاستقلال والاعتماد على النّفس.

– الميل إلى الانضمام إلى جماعات صغيرة.

– ضعف العلاقة مع العائلة.

– اتّساع دائرة العلاقات الاجتماعيّة.

– الميل إلى مقاومة السّلطة الوالديّة.

– المنافسة للّحاق بالآخرين أو التّفوّق عليهم.

– الميل إلى الجنس الآخر والاهتمام به.

في ما يلي جدل تلخيصيّ لخصائص النّموّ في المراهقة المتوسّطة (13–17) من إعداد ديفيريو سافيلون (Deveray.Savelone. 2014).

جدول (4) خصائص النمو في المراهقة المتوسطة حسب(Deveray.Savelone. 2014)

النّموّ الجسديّ	النّموّ المعرفيّ	النّموّ النّفسيّ
- مراحل التّغيّرات المرتبطة بالبلوغ تكون في نهايتها مواصلة النّموّ	تزايد القدرة على التّجريد ظهور المنطق (logique)ممّا يسمح بعدد كبير من العمليّ ضبابيّة في المفاهيم. ظهور التّفكير الاجتماعيّ والثّقافيّ التّفكير في معنى الحياة.	تناقض بين مشاعر التّفرّد القويّة ونقص الثّقة في الذّات غير المعلن. مرحلة التّجارب والمخاطرة في سبيل بناء الهويّة. الميل نحوجعل مسافة بينه وبين الوالدين. مواصلة التّوافق مع تغيّرات الجسد. أهمّيّة الاندماج النّاجح في مجموعة الأقران. التّساؤل حول المعايير. تحسّن قدرة التّعبير الوجدانيّ تجريب مشاعر الحبّوالإثارة وزيادة الاهتمام بالجنس.

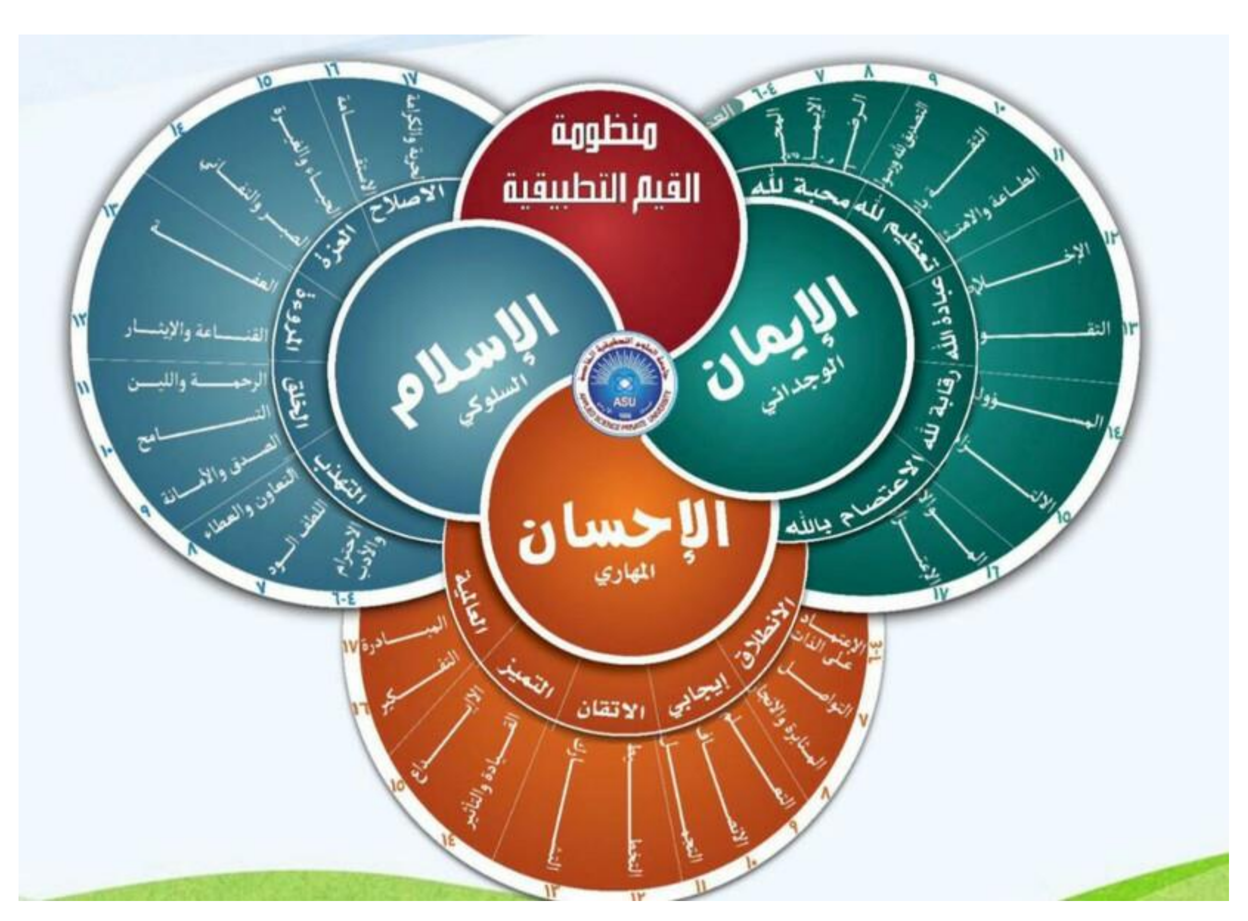
ممّا سبق تبيانه من خصائص النّموّ المختلفة في مرحلة المراهقة استخلص عبد السّلام زهران (1995، ص80) مجموعة من مطالب النّموّ، فذكر تقبّل الجسم وجميع التّغيّرات الّتي تطرأ عليه، وتقبّل الدّور الجنسيّ في الحياة كذكر أو أنثى، والتّعليم وتكوين المهارات العقليّة والعلاقات النّاضجة مع الأقران والجنس الآخر، والثّقة في الذّات وتقبّل المسؤوليّة الاجتماعيّة وامتداد الاهتمام إلى خارج حدود الذّات والاشتراك في الحياة المدنيّة، واكتساب المفاهيم الدّينيّة والقيم والأخلاق، والاتّجاه نحو الاستقلال عن الوالدين وتكوين المستقبل.

4. الخصائص القيميّة لطلّاب المرحلة الثّانويّة:

لم يتّخذ علم القيم من الطّالب موضوعا له إلّا في السّنوات القليلة الماضية. فالكتابات في الموضوع والبحث فيه ما زالت في بدايتها، وعمليّة الكشف عن القيم في المدرسة عند الطّالب وإخضاعها لتحسين أدائه المدرسي وتحسين التّعليم وجودته تتطلّب المزيد من البحث العلميّ والمزيد من الدّراسات الميدانيّة.

في الجزائر لا توجد *في* حدود *علم الباحثة* أيّة كتابات أو أعمال حول الموضوع، أمّا في الدّول العربيّة فقد ظهرت بعض المحاولات الجادّة على رأسها منظومة فرسان القيم الّتي أنتجتها شركة الرّوّاد بعد عام ونصف من العمل عليها، وهي منظومة القيم من الطّفولة إلى غاية سنّ الثّمانية عشر، حيث حدّدت فيها القيم الخاصّة بالتّعليم الثّانويّ (16-14 سنة) كما يلي: المسؤوليّة، والالتزام، والموالاة، والاعتزاز، والقيادة والتّأثير، والإبداع، والتّفكير، والمبادرة، والصّبر والتّفاني، والحياء والغيرة، والاستقامة، والحرّيّة والكرامة.

والشّكل التّالي يبيّن ذلك:



شكل (4) يبيّن منظومة القيم لفرسان القيم.(اسعد،ابو مؤنس، الجبالي،2017،ص81)

من جهته إبراهيم الدّيب حدّد ستّ عشرة قيمة يقول إنّها ضروريّة للطّالب في مرحلة مّا قبل الجامعيّ قسّمها على أربع مراحل: قيم تأسيس وقيم بناء وتخصّان المرحلة الابتدائيّة، وقيم

تميّز تخصّ طلّاب المتوسّط، وقيم إنتاج تخصّ طلّاب المرحلة الثّانويّة، وهي ستّ قيم: قيمة المسؤوليّة وقيمة العدالة وقيمة حبّ الوطن وقيمة التّفكير والابتكار وقيمة التّحدّي وقيمة الأنوثة والرّجولة (2014، ص13، 14).

في دول أخرى – وبسبب الوقت الممنوح لهذا البحث – لم نستطع الحصول على الجهود المبذولة في الكشف عن منظومة القيم اللّازمة لطلّاب التّعليم الثّانويّ. ولا نعلم إن كانت هناك جهود أصلا، وكلّ الّذي وجدناه هو اختيار بعض القيم لمحاولة غرسها في التّلاميذ لتكون هي المستهدف من عمليّة التّعليم، حيث لا تخلو أيّة ثانويّة من التّحديد المسبّق للقيم الّتي تريد العمل عليها، بيد أنّ هذا التّحديد في غالبيّته إمّايخضع لفلسفة التّربية عند هاته الدّول خاصّة للقيم الدّينيّة، وإمّا هو اختيار عامّ للقيم الإنسانيّة كالتّسامح والتّعايش والحوار والتّواصل، وهي القيم الّتي أفرزتها العولمة والتّنوّع الثّقافيّ. ففي الدّول الإسلاميّة يتمّ استهداف القيم الدّينيّة، بينما في الدّول المتعدّدة الثّقافات يتمّ استهداف قيم تسمح بالتّعرف على مختلف التّركيبات الموجودة في المجتمع لإشاعة الحوار وإقامة التّعايش السّلميّ.

في الدّول اللّائكيّة كانت المدارس تركّز على قيمة احترام الحرّيّات وتكافؤ الفرص، لكن بسبب المشاكل الأخلاقيّة الّتي أصبحت متواترة أسّست بعض البلدان لموادّ دراسية للتّربية الدّينيّة مثل ما هو الحال في بلجيكا، وأخرى أسّست للتّربية الأخلاقيّة والثّقافة الدّينيّة مثل ما هو الحال في كندا، حيث جعلت الهدف لهذه القيم هو: التّفكير حول مواضيع أخلاقيّة وفهم الظّاهرة الدّينيّة وممارسة الحوار (Siggy Coen, 2011,P57)

في الأخير نخلص إلى أنّ القيم ترافق العمليّة التّعليميّة التّعلميّة في جميع مراحلها والمشرع الجزائريّ أدرك قيمة ذلك. لذلك جعل من القيم هدفا بوجه العمليّة التّعليميّة والتّربويّة ويرعاها وهذا ما بدا جليّا في مستهدفات التّعليم الثّانويّ. بيد أنّ اختيار القيم المستهدفة لا يخضع لدراسات علميّة ولا حتّى لخصائص النّموّ لطلّاب المرحلة التّعليميّة بل يتمّ وفقا لفلسفة الدّولة وتوجّه المجتمع والبيئة العالميّة الّتي تفرض التّفتّح على الآخر. كما أنّه ليس هناك أيّة آليّة تربويّة للتّربية على القيم المحدّدة في المناشير الرّسميّة.

يبقى أن نشير إلى أنّ هناك توجّها عالميّا كبيرا نحو القيم واستهدافها في التربية والتعليم، وأن استهدافها في السّياسة العامّة للتّربية ليس مجد البتة ما لم تتحوّل تلك الأهداف إلى مشاريع

واقعيّة، تعلّم القيمة وتدرّب عليها وترشد إليها وتعزّز في الطّالب شعورا إيجابيّا واعتزازا اتّجاهها وتحولّها إلى سلوك يوميّ متكرّر الملاحظة.

ثالثا /الدراسات السابقة

سنتعرض هنا للدراسات التي تناولت القيم في المدرسة، سواء تلك التي اهتمت بإضفاء المزيد من النظري لوصف الظاهرة ا تحليلها أو محاولة فهمها، أو تلك التي عكفت على التعرف على منظومة قيم الطلبة في مستويات دراسية مختلفة، أو تلك التي اهتمت بفعالية بعض الأساليب التعليمية أو الإرشادية أو التدريبية في غرس قيم ما في المدرسة أو الجامعة.بيد انه وحسب علم الباحثة لا توجد أي دراسات ميدانية حول فعالية برامج إرشادية في تعزيز القيم المدرسية.حيث إننا لم نعثر على أي دراسة وصفية أو تحليلية للقيم داخل الصف الدراسي ولم نعثر على دراسات تستهدف تعزيز القيم داخل الصف الدراسي ببرنامج إرشادي متكامل.

اذن سنتناول بالوصف والعرض مجموعتين من الدراسات: دراسات اهتمت بتعزيز الجانب النظري في فهم قيم الطلبة، ودراسات اهتمت بتعزيز تكوينها

- دراسة كوثر عاطف عبيدات. فاعلية استخدام طريقة القصة و الاستقصاء في تعليم عدد من القيم لدى طلبة الصف السادس الابتدائي في الأردن.رسالة ماجستير تحت اشراف فريد أبو زينة 1989عمان .

هدفت الدراسة لمعرفة فاعلية طريقتين من طرائق التعليم هما القصة والاستقصاء في تعليم خمسة قيم (الصدق الأمانة التعاون التسامح التقدير العمل) لطلبة الصف السادس الابتدائي

استعملت الباحثة مقياسا لتلك القيم معدا من طرفها متكون من 30 سؤال موضوعي يقيس كل ستة منه قيمة واحدة من تلك القيم.كانت نتائج البحث كما يلي:

- ✓ لا يوجد اثر ذا دلالة إحصائية عند الفا 0.01 لطريقة التدريس في تعليم القبم المختارة على كل من الذكور و الإناث
- ✓ يوجد أثر ذا دلالة إحصائية عند مستوى دلالة(0.001) للتفاعل بين الجنسين وطريق التدريس

- ✓ يوجد اثر إيجابي لطريقة التدريس في تعليم مجموعة القيم المختارة على الذكور اكثر من الإناث.
- ✓ أكثر الطرق فاعلية هي القصة و مناقشة، ثم قصة بدون مناقشة ثم الاستقصاء.

- دراسة إبراهيم بن باقي الرفاعي الجهني متطلب نيل شهادة ماجستير تخصص علم نفس النمو. بعنوان الترتيب القيمي لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في محافظة ينبع. (1430هـ)

الهدف من الدراسة: التعرف على الفروق في الترتيب القيمي لدى طلاب المرحلتين المتوسطة والثانوية في محافظة ينبع.

أداة الدراسة : استبانه ترتيب القيم السلوكية من إعداد محمد عطا حسين عقل (2000)

العينة عشوائية متكونة من 433 تلميذ من المستويين بتخصصات مختلطة.

أهم النتائج :

- ✓ جاءت القيم الإنسانية في المرتبة الأولى في ترتيب أبعاد القيم لدى طلاب المرحلتين المتوسط و الثانوي.
- ✓ توجد فروق دالة إحصائيا في ترتيب كافة أبعاد القيم بين طلاب المرحلين المتوسطة و الثانوية لصالح طلاب المرحلة الثانوية وذلك عند مستوى دلالة 0.05.

- دراسة علي بن مسعود بن احمد العيسي (1430هـ) رسالة ماجستير بعنوان" تنمية القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة , من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية في محافظة القنفذة"

هدفت الدراسة إلى تحديد القيم الأخلاقية لدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلميهم لمادة التربية الإسلامية و كذلك التعرف على أساس تنميتها من وجهة نظرمعلمي التربية الإسلامية .

استخدم الباحث المنهج الوصفي و كأداة للدراسة استخدم استبانة متكونة من (68) فقرة تم تطبيقها على عينة متكونة من (161) معلم تربية إسلامية موزعون على (64) متوسطة.

من نتائج الدراسة:

- ✓ جاءت قيمة بر الوالدين في المرتبة الأولى في قيم التلاميذ، في حين حلت قيمة الشكر في المرتبة الأخيرة.
- ✓ فيما يخص أساليب تنمية القيم جاءت الصلاة في مصلى المتوسطة في المرتبة الأولى بينما جاءت مشاركة الطلاب في تقييم المعلمين في المرتبة الأخيرة.

و منه كان في مقدمة التوصيات: ربط الطلاب بالعبادات من اجل تنمية القيم لديهم.

- دراسة عقل (2006) عن القيم السلوكية لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة و الثانوية في الدول الأعضاء بمكتب التربية العربي لدول الخليج، هدفت الدراسة إلى الكشف عن منظومة القيم السائدة لدى طلاب المرحلتين

عينة الدراسة تكونت من 907 طالب ممثل للمجتمع الإحصائي و أداة الدراسة استبيان احتوى على 45 قيمة مندرجة تحت بُعدين:

القيم الذاتية: قيم شخصية و القيم فكرية

القيم الموضوعية:القيم الأسرية و القيم الاجتماعية و القيم الوطنية والقيم الانسانية .

أهم نتائج الدراسة:

- ✓ –احتلت القيم الأسرية والاجتماعية المراتب الأولى مقارنة بالقيم الفردية التي جاءت في الأخير.

اكثر القيم أهمية هي الصدق والأمانة وأقلها التضحية و التسامح

- ✓ –عدم وجود فرق دال إحصائيا في القيم الموضوعية في القيم الموضوعية يعزى الى نتغير المستوى الدراسي.
- ✓ يوجد فرق دال احصائيا في القيم الإنسانية يعود الى متغير الدراسة.

- رسالة عبد الباسط القني (2007) حول القيم و علاقتها بدافعية التعلم عند طلبة سنة ثالثة ثانوي من إعداد حيث كان التساؤل الرئيسي هو عن وجود هذه العلاقة ومجموعة تساؤلات فرعية أهمها هو حول وجود فروق في القيم بين الجنسين.

استخدم الباحث عينة عشوائية من طلبة ثانويات ولاية تقرت متكونة من 101 طالب وطالبة

استعمل الباحث مقياس الدافعية ليوسف قطامي والنسخة المختصرة لمقياس القيم لالبورت و فيرنون وليندزي الذي اعتمده محمود أبو النيل للبيئة المصرية و كيفته للبيئة الجزائرية نادية مصطفى الزقاي .كانت أهم النتائج :

- ✓ عدم وجود فروق في القيم بين الذكور و الاناث عند تلاميذ المرحلة الثانوية و الذي فسره الباحث بالتقارب الكبير في الاطار المرجعي الثقافي والاحتكاك الدائم بين الاناث و الذكور.
- ✓ عدم وجود علاقة ارتباطية موجبة بين اكتساب القيم والدافعية للإنجاز.

- دراسة أسماء عبد المنعم العمري حول درجة ممارسة القيم لدى طلبة الجامعات الأردنية من وجهة نظر الطلبة أنفسهم(2013/2012).

هدفت الدراسة الى الكشف عن درجة ممارسة القيم لدى طلبة الجامعات الأردنية .

الأداة المستعملة في البحث استبانة مكونة من (53)فقرة موزعة على خمسة مجالات من القيم:الفكرية و العقائدية، والاجتماعية، والاقتصادية، والجمالية ، والسياسية..

عينة الدراسة عشوائية قوامها(1191)طالب وطالبة من طلبة جامعة عمان.كانت نتائج الدراسة كالاتي:

- ✓ ممارسة الطلبة لمجلات القيم ككل كانت مرتفعة و جاء ترتيبها من حيث درجة الممارسة كما يلي :القيم الفكرية ،القيم الاجتماعية، القيم السياسية ، القيم الجمالية،القيم الاقتصادية .
- ✓ وجود فروق ذات دلالة إحصائية في درجة ممارسة القيم حسب الكليات و أخرى تعزى لمتغير المستوى الدراسي

- دراسة ليلى محمد نبيل و حنان محمد يحيى سعيدي و امل يونس أنور و ايمان عبد العليم السيد

فعالية برنامج كومبيوتري لاكساب المفاهيم و القيم الجمالية البيئية لدى طالبات كلية البنات بجامعة الملك خالد .العدد35 الجزء الثالث مارس 2013

عينة الدراسة 200 طالبة تخصص اقتصاد و إدارة .اعدت الباحثات اختبار لقياس المفاهيم البيئية الجمالية و مقياس للقيم البيئية الجماعية

النتائج:

- ✓ فاعلية البرنامج في تنمية المفاهيم البيئية الجمالية و القيم البيئية بعد تطبيق البرنامج الكومبيوتري عند مقارنة المجموعة الضابطة بالتجريبية

- دراسة رضا حيرش (2014):علاقة القيم المدرسية وقيم المنظومة التربوية بالتفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات.حيث تكونت العينة من (220) طالب و طالبة من الثالثة ثانوي ومعاهد التكوين المهني و طلبة المستوى الجامعي.و استخدم فيها الباحث مقياسين من اعداده: مقياس الاسرة الجزائرية و مقياس المنظومة التربوية الجزائرية.

من اهم نتائج الدراسة:هيمنة القيم الاسرية على قيم المنظومة التربوية

- دراسة نبيل محمد زايد وسعد المسعودي (2014) حول الفروق بين الاناث والذكور في القيم الأخلاقية السلبية والإيجابية) وهل توجد فروق حسب التخصص الدراسي او المستوى الاجتماعي والثقافي والاقتصادي

تكونت عينة الدراسة من 181 طالب و طالبة من كليتي الآداب و العلوم في جامعة الملك عبد العزيز و استعمل الباحثان مقياسا للقيم الأخلاقية و القيم الإيجابية من إعدادهما واستعملا مقياس المستوى الاجتماعي و الاقتصادي و الثقافي من إعدادهما أيضا .

من النتائج التي أسفرت عليها الدراسة:

- ✓ وجود فروق بين الجنسين في ترتيب القيم الأخلاقية الإيجابية و السلبية حسب اهمبتها عند الذكور و الإناث

- ✓ وجود فروق في القيم بين الذكور والإناث مثل الاحترام لصالح الذكور والغش لصالح الذكور أيضا و ذلك عند مستوى دلالة 0.05
- ✓ عدم وجود فروق بين الجنسين في باقي القيم .

- دراسة تماضر محمد احمد الرفوع بعنوان : فاعلية برنامج إرشادي ديني في تنمية القيم الاجتماعية لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة و أثره في تحقيق الهوية لديهن "سورة النور أنموذجا"

هدفت الدراسة الى التعرف على فعالية برنامج اجتماعي ديني في تنمية القيم الاجتماعية لدى طالبات مرحلة المراهقة المبكرة وأثره في تحقيق الهوية لديهن.تكونت العينة من (30) طالبة من الثامنة أساسي من محافظة الطفيلة في الأردن في السنة الدراسية 2015/2014 حيث عمدت الى مجموعتين متكافئتين إحداهما تجريبية واخرى ضابطة. استخدمت الباحثة كأداة للدراسة مقياسا للقيم الاجتماعية من إعدادها ومقياس تحقيق الهوية للعويلي(2001).كانت النتائج كما يلي:

- ✓ تفوق إفراد العينة التجريبية على أفراد المجموعة الضابطة في مستويات القيم التي عملت عليها.

ومنه أوصت الباحثة بتضمين المناهج الدراسية القيم الواردة في سورة النور.

- دراسة نورة بوعيشة وأيت حمودة بهية بعنوان: أساليب تنمية القيم السلوكية لدى التلاميذ في الوسط المدرسي(2015)

هدفت الدراسة إلى التعرف على أساليب تنمية القيم السلوكية التي يستخدمها المعلم في الوسط المدرسي

خلصت الدراسة الى:

- ✓ أن الأساليب المستعملة من طرف المعلمين بتنمية القيم في الوسط المدرسي جاءت مرتلة كالأتي: طريقة المشروع، ثم الأسلوب القصصي، ثم المناقشة والحوار، ثم الرحلات ، ثم المحاكاة ، ثم التحكيم العقلي،ثم أسلوب النصوص، ثم المحاضرة والوعظ والإرشاد، ثم لعب الأدوار، ثم أسلوب الترغيب و الترهيب.

- دراسة أسيا بنت سالم بن بدوي الحجية (2017) رسالة ماجستير .هدفت الدراسة الى الكشف عن النسق القيمي و أساليب الحياة لطالبات الاداب و العلوم بجامعة نزوى

استخدمت الباحثة مقياس القيم لالبورت و فيرنون و ليندزي (1931)و الذي قتته الجعفري 2002).كما استعملت مقياس أساليب الحياة الدي اعده ويلر و اخرون (1986) و عربه السخاخلة(2010).

تكونت عينة الدراسة من 340 طالبة من جامعة نزوى من كلية الاداب و العلوم

من نتائج الدراسة :

- ✓ ترتيب القيم عند الطالبات كان كما يلي: القيم الدينية أولا ثم القيم الجمالة ثم القيم السياسية.

دراسة 2 الدراسات باللغة الاجنبية

دراسة (Benoit galant) حول قيم تلاميذ التعليم الثانوي .العينة متكونة من 5000 تلميذ من التعليم الثانوي من الجنسين و جميع التخصصات ممثلة للمجتمع الإحصائي لتلاميذ التعليم الثانوي في المقاطعات الفرنسية في بلجيكا خلصت الدراسة الى :

النتيجة الأولى :هناك ثلاث أنواع من القيم تنال اهتمام تلاميذ التعليم الثانوي :

– القيم الحميمية: مرتبطة بالعلاقات الوجدانية مع الذات و الأخر مثل: الحصول على أصدقاء يمكن الاعتماد عليهم، مشاركة الحياة مع شخص أحبه، الحصول على أشخاص يمكن آن نتكلم معهم على الأمور الشخصية..

–القيم المادية: مرتبطة بالنجاح المهني و الصورة الاجتماعية، مثل :النجاح المالي ,مسايرة الموضة , الشهرة...

– القيم الاجتماعية الإيجابية:خاصة بالإيثار و خدمة المجتمع, مثل:مساعدة المحتاجين, فهم الناس المحيطين بك, محاربة الظلم,المساهمة في الحركات الاجتماعية و

–يوجد اثر إيجابي لطريقة التدريس في تعليم مجموعة القيم المختارة على الذكور أكثر من الإناث.

-أكثر الطرق فاعلية هي القصة و مناقشة , ثم قصة بدون مناقشة ثم الاستقصاء

التعقيب على الدراسات السابقة

بالرغم من وجود دراسات كثيرة حول فعالية برامج إرشادية لرفع مستوى بعض الخصائص النفسية ألا أن الدراسات الخاصة ببرامج إرشادية لتعزيز القيم قليلة وأقل منها تلك المتعلقة بتعزيز القيم لدى الطلاب خاصة طلاب المرحلة الثانوية .

نلاحظ من خلال العرض السابق يوجد اتجاهان في تناول القيم عند الطلبة

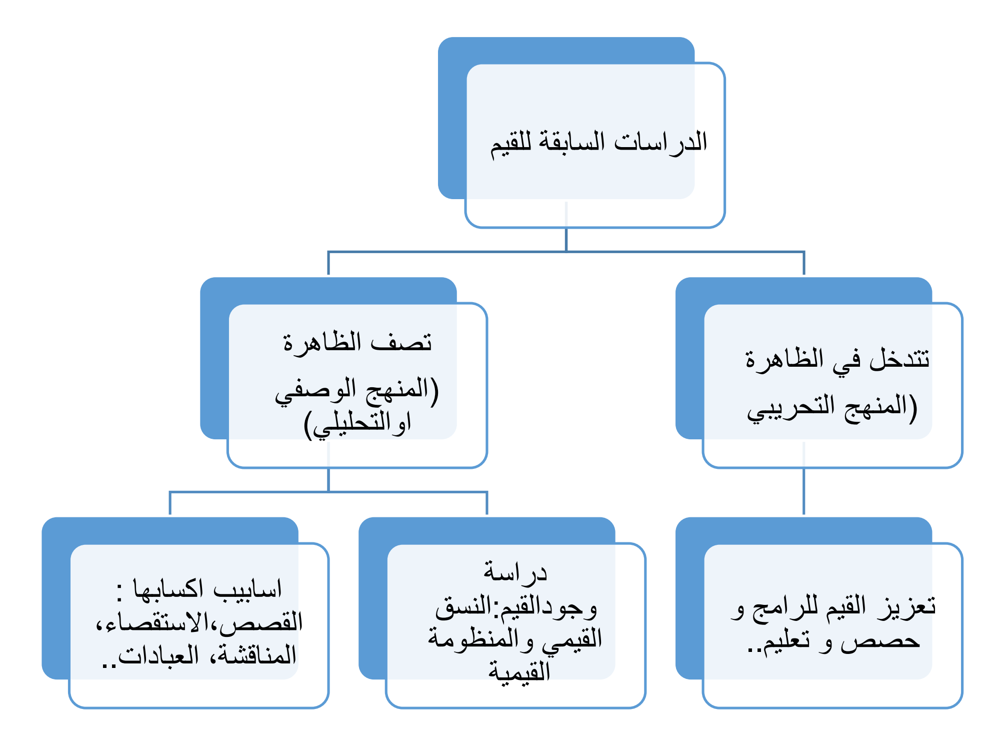
1.اتجاه يصف الظاهرة القيمية مستعملا المنهج الوصفي مثل:دراسة قالون للتعرف على قيم طلاب المرحلة الثانوية ،ودراسة الحجية(2017)، ودراسة الرفاعي(2000)، ودراسة عقل(2006) ودراسة القني(2007)...

وهنا نجد نوعين من البحوث و الدراسات:

- دراسات بحثت في وجود القيم و تموضعها والنسق القيمي و منظومة القيم
- دراسات بحثت في ما هي أفضل الأساليب لإكساب قيم معينة أو تعليمها او تعزيزها..

2.اتجاه بتدخل على مستوى الظاهرة القيمية لتعزيز القيم او تعليمها مستعملا المنهج التجريبي أو الشبه تجريبي مثل:دراسة عبيدات (1989) ودراسة ليلى و اخريات(2013)، ودراسة تماضر (2015)

رسم تخطيطي للدراسات السابقة التي تناولت القيم :



شكل رقم (7) لرسم تخطيطي للدراسات التي تناولت القيم في المدرسة(اعداد الطالبة)

لقد جاءت الدراسة الحالية مشابهة لدراسة كل من عبيدات (1989) و دراسة ليلى و اخريات(2013) و دراسة تماضر(2015) من حيث المنهج المستعمل في الدراسة (المنهج التجريبي) لكنها اختلفت معها في الموضوع حيث انه في الوقت الذي تدرس فيه هاته الدراسة فعالية برنامج إرشادي لتعزيز القيم لدى طلاب التعليم الثانوي جاءت الدراسات الأخرى لتبحث في فاعلية برنامج حاسوبي أو برنامج تعليمي في مستويات أخرى .

و تختلف الدراسة الحالية عن الدراسات السابقة الأخرى من حيث المنهج حيث استعملت الدراسة الحالية المنهج التجريبي بينما الاخرى استعملت المنهج الوصفي و هو الذي أدى الى ظهور فروق أخرى على مستوى العينة و حجمها.

و مما لا شك فيه أن للدراسات التي عكفت على توصيف و تحليل الظاهرة القيمية فائدة كبيرة في فهم الظاهرة ومعرفة العلاقات التي تتكون داخلها وكيف تتدخل القيم في توجيه السلوك والمجتمعي .أما الدراسة الحالية تستهدف التحكم في الظاهرة القيمية من خلال إحداث تغيير على مستواها(الرفع من مستوى القيم المدرسية و تعزيزها).

الفصل الثالث

منهج البحث وإجراءاته:

مناهج البحث

تحديد التصميم التجريبي

مجتمع البحث.

عينة البحث.

أدوات البحث.

إجراءات التطبيق الميداني

للإجابة على تساؤلات الدراسة والتحقق من الفرضيات، تَوَجّب علينا القيام بمجموعة من الخطوات الإجرائية، أملتها علينا منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية بتحديد مناهج البحث، وعينته، وطريقة إعداد أدواته ،وطريقة تنفيذ تجربته.

1. مناهج الدراسة

في هذه الدراسة استخدمت الباحثة منهجين للبحث: المنهج الوصفي التحليلي و المنهج الشبه تجريبي.

- لتحديد مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي وكذلك دراسة الفروق بين الجنسين في متغير القيم استُخدِم المنهج الوصفي التحليلي الذي يمكن من خلاله وصف الظاهرة المدروسة عن طريق جمع البيانات ومعلومات مقننة عنها، ومن ثم تصنيفها و تحليلها و تفسيرها (ملحم، 2000، ص352).
- لدراسة فاعلية البرنامج الإرشادي وأثره في تعزيز القيم المدرسية استُخدم المنهج الشبه التجريبي لصعوبة تطبيق المنهج التجريبي الذي يُعرّف على أنه استخدام التجربة في إثبات الفروض(الختاتنة و آخرون،2013، ص54)

التصميم التجريبي

في تصميم التجربة استخدمت الباحثة تصميم المجموعة الواحدة مع تطبيق قياس قبلي و قياس بعدي و تطبيق البرنامج الإرشادي بين القياسين.

و الشكل التالي يقدم مخططا مبسطا للتصميم.

المرحلة الاولى
- 1
- تطبيق مقياس القيم المدرسية على المجموعة الارشادية

المرحلة الثانية
- 2
- تطبيق البرنامج الارشادي

المرحلة الثالثة
- 3
- أعادة تطبيق مقياس القيم

إجراء المعالجات الإحصائية اللازمة

شكل رقم(8)يبين التصميم التجريبي للدراسة(اعداد الطالبة)

2. عينة الدراسة

تم الحصول على عينة البحث بشكل قصدي. حيث طبقت الباحثة مقياس القيم المعد من طرفها على عينة متكونة من(122) طالب وطالبة من الطلاب المتمدرسين في السنة الأولى ثانوي بثانوية محمد بوراس بمقاطعة مليانة–ولاية عين الدفلى– خلال السنة الدراسية 2019/2018. وفي ما يلي مواصفات العينة.

جدول5.

مواصفات عينة الدراسة.

ذكور	إناث	المجموع
64	58	122

أما أفراد المجموعة الإرشادية فقد اختارتهم الباحثة من بين الطلاب الذين تحصلوا على أدنى الدرجات على مقياس القيم المدرسية. وفي ما يلي مواصفاتها:

جدول 6

مواصفات المجموعة الإرشادية

ذكور	إناث	المجموع
8	4	12

3.أدوات الدراسة

لتحقيق أهداف البحث و الإجابة على تساؤلاته واختبار فرضياته، تم استعمال مقياس القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى ثانوي المعد من طرف الباحثة، كما تم تطبيق برنامج إرشادي لتعزيز القيم المدرسية لدى أفراد المجموعة الإرشادية.

أولا: مقياس القيم المدرسية:

1. خطوات الإعداد:

1-1من أجل تحديد القيم المدرسية لتلاميذ الأولى ثانوي قامت الباحثة بالاطلاع على الأدب النظري الذي تناول موضوع القيم بشكل عام و قيم الشباب و الطلبة في مستويات دراسية مختلفة بشكل خاص، والاطلاع على بعض الدراسات الخاصة بالقيم و على المقاييس المختلفة لقياس القيم..كما قامت بإجراء مقابلات مع مجموعة من أساتذة التعليم الثانوي حيث طلبت منهم بداية الإجابة على سؤال واحد : حسب رأيك، ماهي أهم القيم المدرسية التي يفترض أن يكتسبها طلاب التعليم من مستوى الأولى ثانوي؟ رتبها حسب أهميتها في نظرك.

1- 2 اختيار الخمس قيم الأولى من خلال رأي الأساتذة.

1-3 طُلِب من نفس الأساتذة اقتراح مؤشرات سلوكية لكل قيمة من القيم الخمس واعتمادا عليه وعلى الأدب النظري تم إجراء تحليل إجهادي لكل قيمة.

1-4 إعداد تعريف وصفي لكل قيمة من القيم الخمس.

1-5 وضع مجموعة من الفقرات المناسبة لكل قيمة أي كل بعد و كان عددها (92فقرة).

1-6 عرض المقياس على محكمين و من ثم إجراء التعديلات اللازمة.

1-7 كتابة المقياس في شكله النهائي:خمسة أبعاد متكونة من (60) بند منها (14) بند معكوس.حيث توزعت كما يلي :

البعد الاول: المثابرة و بنودها من(1)الى (14).

البعد الثاني المسؤولية : و بنوده من (15)الى (25)

البعد الثالث:الاعتماد على الذات :وبنوده من (26) الى (37)

البعد الرابع:احترام الاخر : وبنوده من(37) الى(49)

البعد الخامس :و بنوده من (50) إلى (60)

كما يقترح المقياس على أفراد العينة تقدير مدى توافق رأيهم مع فقرات المقياس(البنود) على سلم متكون من ثلاث درجات : تنطبق تماما، تنطبق أحيانا، لا تنطبق أبدا .

1-8 تطبيقه على (122) طالب و طالبة ممن يزاولون دراستهم في السنة الأولى.

2.التأكد من الخصائص السيكومترية للمقياس: الصدق و الثبات

2-1 صدق المقياس : ونعني به:"قدرة الاختبار على قياس السِمة التي أُعِد وصُمِم لقياسها"(محاسنة،2013،ص149). ومعناه كذلك مدى مناسبة هذا الاختبار لمن يطبق عليهم(سعد،2008)

استعملت الباحثة تحكيم المُحَكِمين للتأكد من صدق المحتوى، حيث تم عرض المقياس على أُستاذين من ذوي التخصص.

كما تم استعمال طريقة الاتساق الداخلي التي تعتمد على مدى ارتباط الوحدات أو البنود مع بعضها البعض داخل الاختبار، وكذلك ارتباط كل وحدة أو بعد مع الاختبار ككل.(مراد و سليمان،2005،ص357).فكانت النتائج كالأتي :

جدول 7.

الاتساق الداخلي لمقياس القيم المدرسية

رقم البند	قيمة معامل الارتباط	رقم البند	قيمة معامل الارتباط	رقم البند	قيمة معامل الارتباط
1	**398.	21	**0.570	41	**0.560
2	**670.	22	**0.355	42	**0.660
3	**457.	23	**0.436	43	**0.571
4	**572.	24	**0.523	44	**0.402
5	**429.	25	**0.236	45	**0.669
6	**431	26	**0.483	46	**0.539
7	**564.	27	**0.437	47	**0.475
8	**542.	28	**0.474	48	**0.358
9	**0.472	29	**0.286	49	**0.567
10	**0.351	30	**0.303	50	**0.527
11	**0.570	31	**0.396	51	**0.460
12	**0.265	32	**0.504	52	**0.498
13	**0.653	33	**0.494	53	**0.517
14	**0.594	34	**0.416	54	**0.547
15	**0.528	35	**0.449	55	**0726
16	**0.579	36	**0.420	56	**0.532
17	**0.513	37	*0.200	57	**0.631
18	**0.597	38	**0.450	58	**0.483
19	**0.478	39	**0.539	59	**0.461
20	**0.423	40	**0.644	60	**0.455

يبين الجدول رقم (7) ارتباط قوي لبنود الاختبار بكل بعد من أبعاده و ذلك عند مستوى الدلالة(0.01) .ماعدا عند البند رقم (38) حيث نجد قيمة معامل الارتباط مساوية ل (0.200) و هو دال عند مستوى الدلالة (0.05) و هذا يعني ارتباط البنود بالأبعاد التي تمثلها مما يعني قوة الاتساق الداخلي للمقياس .

2-2 ثبات المقياس: يعرفه ديليو بمدى دقة النتائج و علو درجة التوافق في حالة تكرارها(2014) .كما أنه يشير إلى دقة الاختبار و بالتالي دقة القرارات المتخذة اعتمادا على نتائجه (محاسنة،2013، ص117).

تم التأكد من ثبات المقياس بطريقة معامل" الفا لكرومباخ"، وهو يمثل متوسط معاملات الارتباط الناتجة عن تجزئة الاختبار إلى أجزاء بطرق مختلفة (سعد،2008،ص185). فكانت النتائج كما يلي:

جدول 8.

حساب معامل "الفا لكرونباخ" لكل بند ولمقياس القيم المدرسية ككل.

بعد	عدد الفقرات	الف لكرونباخ
المثابرة	14	0.765
المسؤولية	11	0.664
الاعتماد على الذات	12	0.559
احترام الاخر	12	0.760
العمل	12	0.738
المقياس ككل	11	0.906

يبين الجدول(8) أن معامل" ألفا لكرومباخ" لبعد المثابرة هو(0.765) و لبعد المسؤولية(0.664).ولبعد الاعتماد على الذات(0.559) و لبعد احترام الاخر (0.760) و لبعد العمل(0.760). و كلها قيم مرتفعة .فيما كانت قيمة معامل الفا لكرونباخ للقياس ككل (0.906) و هي قيمة مرتفعة جدا تدل على أن المقياس ثابت.

لأن المقياس صادق وثابت، فهذا يجعلنا نثق في نتيجة تطبيقه على عينة بحثنا لقياس القيم المدرسية لدى تلاميذ الأولى ثانوي.

ثانيا: البرنامج الإرشادي:

وصف البرنامج الإرشادي

الخلفية النظرية و التطبيقية للبرنامج:

اعتمد البرنامج على الإرشاد المعرفي السلوكي والارشاد الواقعي (الارشاد التكاملي).

و يستخدم أسلوب الإرشاد الجمعي.

خصائص البرنامج:

– أهدافه شاملة لكل القيم المستهدفة بالتعزيز: المثابرة والمسؤولية واحترام الذات واحترام الأخر والعمل، و للمكونات الثلاثة لكل قيمة: المكون المعرفي والمكون الوجداني والمكون السلوكي.

– يراعي محتواه خصائص النمو الجسدي والعقلي والنفسي الانفعالي للفئة المستهدفة بالإرشاد (14–18سنة)

– صمم في حدود السياق الاجتماعي للمجتمع الجزائري العربي المسلم.

– عصري: يواكب الجديد في تعزيز القيم، من حيث المعلومة والتقنية، والوسائل.

– يستعمل الأساليب الإرشادية المختلفة :معرفية ,سلوكية..

– أهم مقوماته: بناء العلاقة الإرشادية على أساس من التقبل والارتياح والمشاركة التفاعلية.

الفئة المستهدفة:

المجموعة الإرشادية: مجموعة من طلبة الأولى ثانوي قوامها (12) ممن تحصلوا على أدنى الدرجات على مقياس القيم المدرسية الذي أعدته الباحثة

مكان التطبيق:

يتم تطبيق الجلسات في قاعة التكنولوجيا بثانوية محمد بوراس مقاطعة مليانة ولاية عين الدفلى. وهي قاعة كبيرة المساحة ,مجهزة بحواسيب و جهاز عرض وطابعة و كراسي و طاولات و سبورة

عدد جلسات البرنامج:

عدد جلسات البرنامج الإرشادي (12) جلسة، بمعدل جلستين كل أسبوع، مدة الجلسة الواحدة (60−90)دقيقة.

القائم على تنفيذ البرنامج:

تقوم بتطبيق جلسات البرنامج الباحثة.

أسلوب الإرشاد:

يستعمل البرنامج أسلوب الارشاد الجماعي

الهدف العام:

رفع مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي.

الأهداف الخاصة

1_ تعزيز قيمة المثابرة.

2_ تعزيز قيمة المسؤولية

3_تعزيز قيمة الاعتماد على الذات.

4_ تعزيز قيمة احترام الأخر

5_ تعزيز قيمة العمل

ملاحظة :بعد الانتهاء من تصميم البرنامج تم عرضه على محكمين من ذوي الخبرة لاجراء تعديلات بناء على ملاحظاتهم.

مر**احل تطليق البرنامج البرنامج:**

1 _ مرحلة البدء والتحضير:

تميزت هاته المرحلة بثلاث إجراءات:

− ا **لإجراء الأول** : اختيار المجموعة الإرشادية على أساس النتائج المحصل عليها في مقياس القيم المدرسية الذي أعدته الباحثة. حيث اختارت الباحثة (12) تلميذ الذين تحصلوا على أدنى الدرجات على المقياس .

– **الإجراء الثاني:** الاتصال الأولي بالتلاميذ المعنيين و عرض فكرة إخضاعهم لبرنامج إرشادي مدرسي، والحصول منهم على الموافقة. ثم الاتصال بأوليائهم لتأكيد موافقتهم، ومن ثم ملء عقد إرشادي يعرب فيه الأولياء على إذنهم لأبنائهم بحضور الحصص الإرشادية في توقيتها وبمدتها، لأنه بسبب تنظيم الزمن في الثانويات اضطرت الباحثة إلى عقد الجلسات خارج أوقات الدراسة: أمسية يوم الثلاثاء و صبيحة يوم السبت.

– **الإجراء الثالث:** عقد الجلسة الأولى من البرنامج التي تهدف إلى التعارف و إلى بناء العلاقة الإرشادية على أساس التقبل والثقة والتي يتم فيها التعرف على ظروف تمدرس التلاميذ وانتظاراتهم من البرنامج وتعريفهم بالبرنامج وأهدافه ومدته ومواقيته و استراتيجياته.

2_ مرحلة الانتقال:

و يتم فيها الحديث عن القيم المدرسية و أهميتها في اكتساب العلم و في الحياة المدرسية بشكل عام

3_ مرحلة العمل والبناء:

و يتم فيها استعمال استراتيجيات مختلفة و أنشطة متعددة لتحقيق أهداف البرنامج .يتم في هذه المرحلة التأكيد على العمل التشاركي والتعاوني من طرف كل عضو من أعضاء المجموعة الإرشادية.

يتم في هذه المرحلة العمل على تعزيز القيم المدرسية و ذلك بتعريف التلاميذ بكل قيمة وتعليمهم مهارات مختلفة تساعدهم على الاحتفاظ الدائم بهذه القيم مثل مهارات تأكيد الذات وبناء مشروع مدرسي قيمي طرق التفكير والتواصل والحوار

4 _ مرحلة الإنهاء:

وتتميز بانتهاء البرنامج الإرشادي و القيام بتقييمه بطرق التقييم المناسبة و بإعادة تطبيق مقياس القيم المدرسية.و التأكد من مدى فاعلية البرنامج و أثره في تعزيز القيم المدرسية لدى المجموعة الإرشادية .

5_حدود البرنامج:

- الحد المكاني : تم تطبيق البرنامج الارشادي على عينة من طلبة السنة الأولى ثانوي بثانوية محمد بوراس بمقاطعة مليانة/ ولاية عين الدفلى.
- الحد الزماني للبرنامج: طبق البرنامج في الفترة الممتدة بين 5فيفري2019و 10مارس من نفس السنة.
- الحدود الموضوعية للبرنامج: صمم هدا البرنامج لتعزيز بعض القيم المدرسية لدى تلاميذ الأولى ثانوي .

التصميمات التجريبية:

تصميم المجموعة الواحدة مع قياس قبلي وبعدي

المنهج المتبع:

يتم استخدام المنهج شبه تجريبي بتصميم المجموعة الواحدة بقياس قبلي وقياس بعدي

الأدوات والوسائل المستخدمة:

- جهاز كمبيوتر محمول.

_جهاز عاكس رقمي .

_سبورة و أقلام خاصة بها .

أقلام و أوراق.

_مطويات و سندات ارشادية

-فيديوهات تربوية.

محفزات البرنامج:

-اكراميات

- شهادات مشاركة في البرنامج مؤشر عليها من طرف جامعة الجيلالي بونعامة

– دبوس لكل تلميذ فيه صورته و اسم البرنامج وذلك بغرض زرع روح الفريق في كل الأعضاء.

تقويم البرنامج:

يُقوَّم البرنامج بنوعين من التقويم : تقويم تكويني مستمر أثناء الجلسات بالملاحظة والأسئلة و استمارات تقويم وذلك لغرض الاطمئنان على سيره الحسن أو إدخال بعض التعديلات؛ وتقويم نهائي باستمارات خاصة بذلك.

جدول9.

عرض محتوى جلسات البرنامج والفنيات المستخدمة:

رقم الجلسة	عنوان الجلسة	الفنيات المستخدمة	الهدف	محتوى الجلسات	مدة الجلسة
الاولى(1)	بناء الثقة	الحوار مناقشة مهارات الاصغاء محفزات إيجابية	التعارف يناء الثقة تكوين روح الفريق التعريف بالبرنامج	–تعريف الباحثة بنفسها –يطلب من كل تلميذ ان يقدم نفسه –مناقشة عامة حول هواياتهم و ظروف تمدرسهم. التعرف على انتظارات المسترشدين من البرنامج. –عرض البرنامج بتقديم محتوياته وشرح أهدافه ومدته و محفزاته. –إحداث علاقة مبنية على الثقة و التقبل .	60

| الثانية(2) | الاعتماد على الذات | طرح السؤال
ضرب المثال
دحض الأفكار السلبية
مثلث الاستماع
الاسترخاء | – أن يتعرف التلميذ على مفهوم الذات.
–ان يستشعر أهمية الاعتماد على الذات .
–ان يستظهر معوقات تحقيق الذات لديه
تغذية راجعة
أن يتعلم تقنية الاسترخاء. | استثارة انتباه التلاميذ بالسؤال التالي: فتاة عادية في جمالها تجلب نظرات الاستحسان إليها حيثما حلت. لماذا؟!
–استقبال إجابات التلاميذ,قبول المنطقي منها و دحض الباقي,و من ثم تقديم الإجابة الصحيحة:لأنها تتصرف على هذا النحو,و شرح ذلك: أن الشعور بالذات و تقديرها و احترامها و الثقة بها من شأنه أن يحدد لك المكانة العالية في المجتمع و يحقق لك أهدافك الكبيرة.
ضرب المثال: وجه الخروف معروف, ثم اسأل ما معناه؟ اتلقى الإجابات و اقدم المزيد من الشرح حول مفهوم الذات و من ثم تقديم التعريف التالي:تعريف أبو النيل محمود:" الصورة التي يكونها الفرد عن نفسه.من النواحي الجسمية والعقلية و الانفعالية,ا"ثم تقديم الشرح بسرعة و بعبارات بسيطة تقرب المعنى.
–ما هي المعوقات التي تقف حائلا بينك و بين تحقيق ذاتك؟ الإجابة فرديا في أوراق صغيرة (احتفظ بالاجابات الى اخر الحصة)
–تطبيق لتقنية الاسترخاء الديناميكي على طريقة (sophrologie) لمقاومة الضغوط.
–عرض مكونات الذات لابراهيم الديب(2014أ،ص145) توزيع التلاميذ في مجموعات و إعطاء التعليمات ,بعد الانتهاء قراءة التقارير
إعطاء تغذية راجعة لمدونات التلاميذ | 90 |

				حول المعوقات التي يرون أنها تمنعهم من تحقيق الذات	
الحصة الثالثة(3)	الاعتماد على الذات	الهندسة القيمية للمشروع المدرسي التلميذ	-أن يحصي التلميذ نقائصه و معوقات تحقيق الذات لديه . -آن يعدد ايجابيات و إمكانياته المتوفرة لديه التي لديه. - أن بتعلم التلميذ بناء مشروع مدرسي على أساس القيم المدرسية	-اطلب من التلاميذ تقديم ملخصات للحصة الماضية. - تقدم الباحثة الخلاصة كما يلي : بناء الذات أمر ميسر. أنت وحدك مسؤول أمام الله وأمام نفسك وإمام الآخرين على تطوير ذاتك للوصول بها إلى التقدير الإيجابي و إلى أقصى قدراتك . سؤال : كيف يمكن أن نطور دواتنا؟ استقبال الإجابات . مناقشها ومن ثمة اطرح خيار المشروع المدرسي المبني على القيم و التعريف به و التعريف بخصائص المشروع المدرسي الجيد (الملحق رقم......) توزيع نموذج لإعداد المشروع المدرسي المبني على القيم . التدريب على استعمال النموذج: اوزع التلاميذ بشكل انفرادي ,اطلب من كل واحد منهم ان يبدأ في ملء النموذج,و اثناء ذلك امر على كل واحد منهم لتقديم المساعدة اترك لهم حرية مواصلة العمل في البيت	90

الحصة الرابعة(4)	المذاكرة	محاضرة و مناقشة. تمارين تمرين منزلي نمذجة	ان يتعلم التلميذ كيف ينجز برنامجا للمذاكرة أن يتعرف على أنواع المذاكرة و خصائص كل نوع آن يُحسّن التلميذ أداءه	مراقبة المشاريع المدرسية المنجزة ,تقديم بعض الملاحظات حيالها, تصحيح الأخطاء و التركيز على الهدف ,مواصلة الاهتمام بالمشروع المدرسي حتى الوصول الى التحسين. – سؤال: ماهي الصعوبات التي تواجهكم في المراجعة؟ يسجلون إجاباتهم على السبورة. أجيب على الأسئلة , اشرح أنواع المذاكرة و كيف تكون المذاكرة صحيحة: – المكان – توزيع الزمن – توزيع المواد على الزمن – طرق المذاكرة الصحيحة – الاحتفاظ بالمعلومات: تثبيت المعلومات – ما الذي يحدث في حالة في الغش: من النواحي:ا لشرعية ,من الناحية التشريعية , من الناحية العقلية ومن الناحية النفسية(اتخاذ موقف السارق بدل موقف الممتحن) الاستعانة بأستاذة التاريخ لتقديم طريقة المذاكرة باعتماد الخريطة المفاهيمية (الوحدة الثانية لمادة التاريخ للسنة الأولى ثانوي نموذجا) تمرين منزلي: القيام بالتحضير للامتحانات المقبلة باستعمال الخريطة المفاهيمية تم توزيع سند اعلامي: بطاقة إعلامية مقدمة من طرف الباحثة	60

الجلسة الخامسة(5)	المثابرة	تمارين منزلية فيديو	التعرف على المكون المعرفي للمثابرة - معرفة فوائد المثابرة .- تقبلها الوجداني أن يفكر التلميذ في ممارسة قيمة المثابرة	عرض تغذية راجعة للمشاريع المدرسية المنجزة و تقديم تشجيع و ملاحظات مشتركة عرض فيديو انفوجرافيك بعنوان الاضافات البسيطة و مناقشة حوله https://youtu.be/M_P3dOnAoq -عرض الحديث النبوي الشريف:"سئل النبي (ص) :أي الاعمال أحب الى الله؟قال((أدومها و إن قل)) نطلب من التلاميذ شرح الحديث النبوي نستخلص معنى المثابرة ونبين أهميتها ونشجع على اكتسابها	60
الجلسة السادسة(6)	المثابرة	نمذجة وتمارين		استماع لقصة نادية و زين العابدين على طرفي تقيض(قصة واقعية تحكي قصة فشل دراسي مع مستوى ذكاء مرتفع و العكس، و الذي صنع الفرق هو المثابرة)لتبيان دور اكتساب قيمة المثابرة في النجاح المدرسي . نطلب من التلاميذ استخلاص العبر. دعوة تلميذين نموذجيين للكلام عن تجربتهم مع القيم المدرسية و اثر ذلك على تحصيلهم المدرسي . تمرين: فكر في بعض الإضافات البسيطة لحياتك الدراسية .ضمنها المشروع المدرسي .	50د
الجلسة	قيمة احترام	تثقيف	أن يتعرف	-عمل استكشاف لمفهوم احترام الاخر	90

السابعة(7)	الأخر	استراتيجية مثلث الاستماع تمارين منزلية	على مفهوم قيمة الاحترام – ان يدرك فائدته وارتباطه بالنجاح – أن يبدي اهتماما بالقيمة أن يمارس القيمة في القسم	عند الطلاب:المعنى:(تقديروالوقوف عند الحدود,لا يتحقق إلا باحترام الذات و احترام الغير)،الأنواع (حقي قيو مزيف)،الأهمية,الفائدة. –عرض الشجرة المعرفية لقيمة الاحترام ,نموذج إبراهيم الديب(2014ب،,ص 299) ومناقشتها. – العمل في أفواج على بناء الشجرة المعرفية لقيمة احترام الأخر داخل حجرة الدرس.وإعداد مدونة سلوك إجرائي خاصة بذلك. –إعطاء واجب منزلي:التمرن على قيمة الاحترام داخل القسم(اتجاه الأستاذ و الزملاء و النظام)و إعداد مدونة بذلك (إعطاء نموذج معد مسبقا(الملحق))	
الحصة الثامنة(8)	العمل	طرح السؤال فيديو و مناقشة ارشاد ديني		الاستماع إلى مدونات التلاميذ فيما يخص التمرين السابق .و مناقشة عامة حولها . استثارة التفكير عند التلميذ:اذا كانت هنا مكة و هنا المدينة , من يستطيع ان يرسم لنا الطريق الذي سلكه رسول الله في الهجرة(اطلب رسم الطريق على السبورة) إذا لم تعرفوا الطريق ,منطقيا لو كنت مكانه أي طريق كنت ستسلك؟ استقبل الاجابات. عرض فيديو مسارهجرة الرسول https://www.youtube.com/watch?v=NyZAAu3yrzk ثم أسئلة: الذي أسرى بعبده ليلا من	90

				المسجد الحرام إلى المسجد الأقصى ثم عرج به إلى السماء ألم يكن قادرا على أن يحمله إلى المدينة ؟ نستقبل الإجابات لماذا الهجرة اذن؟ ما الذي نتعلمه منها؟ استقبال الإجابات سؤال: قال تعالى :"و هزي اليك بجذع النخلة تساقط عليك رطبا جنيا" مريم عليها السلام كانت في منتهى الضعف, الله الذي خلق لها ولدا من غير أب ألم يكن قادرا على أ ن يطعمها دون أن تهز؟ الخلاصة : لا مجال للمعجزات في حياة البشر ,المعجزات خرق للقانون و العمل هو القانون الطبيعي فتح مناقشة حرة حول الموضوع: ما معنى العمل.لماذا العمل؟علاقة العمل بالنتيجة .	
الحصة التاسعة(9)	قيمة العمل	سوسيوداما	آن يستشعر الطالب قيمة العمل و يحاول تمثلها في سلوكه	عمل سوسيودراما بعنوان " في الوقت الذي أحدهم يلهو فيه نحن نصنع مجدا." (العمل مقابل اللهو) التعاون على وضع السيناريو و تحديد الحبكة وتوزيع الأدوار(يختار التلاميذ أدوارهم بحرية و أيضا محتوى أقوالهم) تساهم الباحثة معهم بلعب بعض الأدوار (تمثل السيناريو في حال بعض الطلاب في القسم بين منتبه و لاه، والمشهد الثاني هو تقويم نتائج الطلاب في مجالس الأقسام)	60

				الخروج بخلاصة عامة	
الجلسة العاشرة(10)	قيمة االمسؤولية	العصف الذهني -قبعات التفكير الست -تمرين منزلي	أن يتعرف التلميذ على مفهوم قيمة المسؤولية وكيف يمارسها في حياته المدرسية -ان يتعرف على أنماط التفكير الي من شاتها ان تساعده على اتخاذ قرارات مسؤولة -التخلق بقيمة المسؤولية	1/استعمال عصف ذهني من اجل التعرف على المسؤولية : المعنى , الدليل على وجوب المسؤولية , أنواع المسؤولية , مستويات المسؤولية , ممارسة المسؤولية في القسم . 2/استعمال القبعات الست في التفكير بمسؤولية :حيث شرحت أنماط التفكير وفق لنموذج القبات الست.تم عرض صورة ثابتة عن معنى كل لون و توزيع قبعات مصنوعة يدويا بالألوان الست , ثم تقديم ورقة لكل تلميذ .طلب من كل واحد أن يدون الأفكار التي تخطر في باله حول المسؤولية حسب لون القبعة التي يرتديها .في المرحلة التالية تم تبادل القبعات بين التلاميذ و طلب منهم قلب الورقة و تدوين الأفكار الأخرى حسب اللون الثاني . تم سؤالهم عن الفرق الذي احسوا به في نمط تفكيرهم في كل مرة .ثم الخلاصة العامة . -طلب من التلاميذ تحضير مداخلات قصيرة تحمل ملخصا للقيم التي تناولناها في البرنامج و ذك بغرض تقديمها في حصة تفاعلية مع زملاء خارج البرنامج الإرشادي	90د
الجلسة الحادية عشرة(11)	القيم المدرسية و دورها في النجاح	طريقة المشروع	ان يعتز التلميذ بالقيم المدرسية و	حضر التلاميذ ملخصات حول القيم التي تناولناها في البرنامج الإرشادي تم دعوة مجموعة من تلاميذ الأولى	

	المدرسي		يدعو إليها	ثانوي الذين لم يخضعوا للبرنامج الإرشادي . قدم التلاميذ الملخصات بمساعدة الباحثة و بإضافات منها .. ساهم التلاميذ الضيوف بتجاربهم و بأسئلتهم	
الجلسة الثانية عشر(12	انهاء البرنامج و تقويمه	التأكيد على الثقة و السرية و التقبل	تقويم البرنامج الارشادي	راي المسترشدين في البرنامج تطبيق الاختبار البعدي(مقياس القيم) حفل اختتام و توزيع الشهادات على المشاركين توزيع هدايا رمزية على المشاركين في نجاح البرنامج: مدير الثانوية و المخبرية.	90

4.الأساليب الإحصائية المستعملة في الدراسة

- من اجل الإجابة على السؤال الأول وفحص فرضيته استخدمت الباحثة المتوسطات الحسابية للأبعاد، وحساب المتوسطات الحسابية و النظرية لكل مؤشر.
- للإجابة على التساؤل الثاني ومنه اختبار الفرض الثاني استخدمت الباحثة: المتوسطات الحسابية و الانحرافات المعيارية وكذلك اختبار (t)
- أما من اجل اختبار الفرض الثالث فقد استخدمت الباحثة اختبار"وبلكيكسون" "اللابرامتري" لدراسة الفروق بين متوسطات القيم قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي على المجموعة الإرشادية و ذلك بسبب صغر حجم العينة(12طالب و طالبة)، و لمزيد موثوقية في النتائج تم استخدام اختبار (t) لعينتين مرتبطتين

لحساب حجم أثر البرنامج الإرشادي على مستوى القيم عند أفراد المجموعة الإرشادية تم استخدام معادلة كوهن(Cohen) و التي معادلتها كالأتي:

$$d = T\sqrt{\frac{2(1-r)}{n}}$$

5.إجراءات التطبيق الميداني :

اتصلت الباحثة بالطلاب الذين سجلوا أدنى الدرجات على مقياس القيم. كانت اللقاءات بشكل فردي امتنع فيها بعض الطلاب عن الموافقة بحجة الوقت آو ممارسة الرياضة أو بسبب الدروس الخصوصية فعملت الباحثة على إيجاد التوقيت المناسب للجميع و بمساعدة الأولياء و موافقتهم انخرط الطلاب في البرنامج .

جرت الحصص كلها داخل قاعة الإعلام الآلي و هي قاعة واسعة جدا تزينها ستائر عازلة للضوء. ومزودة بطاولات بحواسيبها، وطاولات مدرسية عادية بكراسي تشكل حذوة حصان في وسط القاعة والتي كانت مفتوحة في اتجاه السبورة، وفي الجهة اليمنى منهاشاشة عرض جهاز عاكس رقمي "داتاشو" و في الجهة اليسرى مكتب أستاذ من النوع الكبير مجهز بحاسوب محمول و طابعة.

توقيت الحصص كان خارج أوقات الدراسة و ذلك صباح يوم السبت و أمسية يوم الثلاثاء حيث حددت هاته المواقيت بالاتفاق مع الطلاب.

كان يتم استقبال الطلاب من طرف حارس المؤسسة أولا ثم يتم التحاقهم بالجناح التربوي حيث توجد القاعة. وفي نهاية الحصة كانت الباحثة تتحقق من إطفاء كل مآخذ الكهرباء و من غلق بابَيْ القاعة الحديدي والخشبي وكانت ترافق الطلاب الى غاية باب المؤسسة الخارجي.



عرض و تحليل و تفسير النتائج و معالجتها

تمهيد

تناولت هذه الدراسة مدى فاعلية برنامج إرشادي جمعي في تعزيز بعض القيم المدرسية لدى طلاب الأولى ثانوي نُذكر ان تساؤلات الدراسة الحالية كانت كالأتي:

- ما مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟
- ما الفروق في القيم المدرسية بين الجنسين من طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي ؟
- ما فاعلية البرنامج الإرشادي في تعزيز القيم المدرسية لدى المجموعة الإرشادية من طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي ثانوي؟

عرض وتحليل النتائج:

1.عرض وتفسير النتائج المرتبطة بالسؤال الأول الذي صيغت له الفرضية التالية: مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوية مرتفع.

قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية لأفراد العينة البالغ عددهم (122) طالب و طالبة، وذلك على مقياس القيم المدرسية الذي قامت بإعداده وأيضا حساب المتوسطات النظرية لنفس الأبعاد على نفس المقياس و من ثم إجراء المقارنات اللازمة .

الجدول10

المتوسطات الحسابية والمتوسطات النظرية لابعاد القيم المدرسية على مقياس القيم المدرسية

الابعاد	المتوسط الحسابي	التباين	عدد البنود	المتوسط النظري
قيمة المثابرة	30.6885	4.15422	14	28
قيمة المسؤولية	29.5000	2.87264	11	22
قيمة الاعتماد على الذات	31.8661	3.13698	12	24
قيمة احترام الاخر	29.6803	3.91705	12	24
قيمة العمل	27.0492	3.40115	11	22

يظهر الجدول رقم(10) ارتفاع القيم المدرسية لدى أفراد عينة الدراسة من طلبة الأولى ثانوي على مستوى كل أبعاد مقياس القيم المدرسية حيث أن متوسط قيمة المثابرة هو (30.6889) مقابل(28) للمتوسط النظري، وعلى نفس المنحى كانت قيم باقي البنود: المسؤولية (29.500) مقابل (22) متوسط نظري و الاعتماد على الذات(31.8661) مقابل (24) متوسط نظري واحترام الأخر(29.6803)مقابل (24) نظري، ومتوسط بند العمل (27.0492) مقابل (22) متوسط نظري .

مما تعنيه هذه النتائج هو أن مستوى القيم المدرسية مرتفع لدى أفراد العينة من طلاب وطالبات الأولى ثانوي من المرحلة الثانوية.

ولمعرفة أي من مؤشرات المقياس كان له الوزن الأكبر في هذه النتائج قامت الباحثة بحساب المتوسطات الحسابية للبنود و مقارنتها بالمتوسط الفرضي(2) :

جدول 11

متوسطات البنود (المؤشرات) الخاصة ببعد المثابرة

البند	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
عادة ما أكرر الواجب الدراسيإلى أن أتقنه.	122	2	1.87
أحاول باستمرار إنجاز ما يُطلب مني	122	2	2.44
أسعى جاهدا لتحقيق أهدافي الدراسية	112	2	2.75
أشعر بالنشاط أثناء الدراسة	122	2	2.12
أبحث عن استراتيجيات جديدة لتحسين تعلمي.	122	2	2.46
ليس لدي نفس طويل للعمل المدرسي.	122	2	1.88
أستطيع ان أدرس لساعات طوال.	122	2	1.80
لا أهمل واجباتي المدرسية.	122	2	2.33
أدخل الى الثانوية في الوقت المحدد للدخول.	122	2	2.71
لا أتغيب عن دروسي الا لعذر قاهر.	122	2	2.83
أشارك بفاعلية في المناقشة داخل القسم	122	2	1.23
أرتاد المكتبة بانتظام	122	2	1.34
تحفزني الواجبات المنزلية	122	2	2.16
أراجع الدروس للامتحانات فقط.	122	2	1.76

يبين الجدول أعلاه(11) إن هناك ثمانية مؤشرات دالة على ارتفاع قيمة المثابرة لدى طلاب المستوى الأول من التعليم الثانوي هي عدم التغيب إلا لعذر قاهر بمتوسط(2.86) والدخول للثانوية في الوقت المحدد بمتوسط(2.71) والسعي لتحقيق الأهداف بمتوسط قدره(2.75) والبحث عن استراتيجيات جديدة (2.46) مضاف إليها المحاولة باستمرار للانجاز وعدم إهمال الواجبات وإنهم يتحفزون بها .فيما جاءت

المؤشرات الأخرى اقل من المتوسط كالمشاركة في القسم بمتوسط قدره (1.23) وارتياد المكتبة بمتوسط (1.34) والمراجعة باستمرار(1.76) والدراسة لساعات طويلة (1.8) وهي كلها تحت المتوسط الحسابي النظري المقدر ب(2)

مما تعنيه هذه النتائج أن قيمة المثابرة جاءت مرتفعة بالدرجة الأولى في المؤشرات المرتبطة بتنظيم الحياة المدرسية، أي بالقوانين حيث آن التأخر مرتبط بغلق الباب و الغياب مرتبط برخصة الدخول والواجبات المنزلية بالتقويم المستمر، لكن تأتي بعدها المؤشرات المرتبطة بالأهداف و محاولة إيجاد استراتيجيات جديدة للعمل، مما يعني وجود أمل وهدف وتوجه نحو الهدف.

في المقابل جاءت المؤشرات التي لا تخضع لمراقبة صارمة من طرف القوانين المدرسية تحت المتوسط كما هو الحال في المشاركة والمراجعة المستمرة والدراسة لساعات طويلة وارتياد المكتبة ومما تعنيه هاته النتائج أيضا أن الذي رفع بعد المثابرة عند هؤلاء الطلاب هو القيم المنظمية المفروضة من طرف المؤسسة.

جدول 12

متوسطات البنود (المؤشرات) الخاصة ببعد المسؤولية

البنود (المؤشرات)	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
اتحمل عواقب أفعالي.	122	2	2.73
أنسب أخطائي لغيري.	122	2	2.68
انا أكثر حرصا على أعمالي .	122	2	2.5
أقدر عواقب تصرفاتي	122	2	2.77
أتخذ قراراتي دون تفكير	122	2	2.39
الأساتذة يحبون الطالب المسؤول .	122	2	2.7
أدرك واجباتي في الثانوية	122	2	2.58
أعمل على تطوير قدراتي.	122	2	2.75
تحمل المسؤولية دليل على النضج	122	2	2.77
يثق الناس في الفرد المسؤول.	122	2	2.7
أعي اني مسؤول عند الله عن تصرفاتي.	122	2	2.93

يبين الجدول(12) أن جميع مؤشرات قيمة المسؤولية جاءت مرتفعة ابتداء من الجانب المعرفي "أعي أني مسؤول أمام الله على تصرفاتي " و" إن المسؤولية دليل النضج "و" إن الناس يثقون في الفرد المسؤول "و كذلك في المؤشرات السلوكية كتحمل العواقب و الحرص على الأعمال و اتخاذ القرارات .

هذه النتائج تعني ارتفاع قيمة المسؤولية لدى عينة الدراسة من طلاب الأولى ثانوي على مستوى جميع مؤشرات مقياس القيم المدرسية.

جدول13

متوسطات البنود (المؤشرات) الخاصة ببعد الاعتماد على الذات

العبارات	حجم العينة	المتوسط الفرضي	المتوسط الحسابي
أدرك أهمية اعتمادي على ذاتي	122	2	2.67
أدرك إني مسؤول على نجاحي الدراسي	122	2	2.74
أطلب من غيري انجاز واجباتي المدرسية	122	2	2.56
أخطط لمستقبلي بجدية	122	2	2.68
أستخدم الانترنت في الحصول على المعلومات المتعلقة بدراستي	122	2	2.32
عندما يكون لدي بحث ثنائي اعتمد على زميلي في الإنجاز.	122	2	2.60
أقدم للأستاذ بحوثا جاهزة من الانترنت	122	2	2.08
أطور مهاراتي باستمرار.	122	2	2.46
أتعلم منهجية العمل في كل مادة.	122	2	2.51
عندما لا اعرف الإجابة الجأ الى الغش.	122	2	2.37
أعتمد على نفسي في الاستيقاظ صباحا.	122	2	2.02
انا من يتخذ القرار الأخير الخاص بكل اختياراتي.	122	2	2.54

يبين الجدول أعلاه آن قيمة الاعتماد على الذات جاءت مرتفعة على مستوى جميع مؤشرات مقياس القيم المدرسية حيث نلحظ ارتفاع المتوسطات الحسابية لجميع البنود عن متوسطاتها النظرية، وتأتي المؤشرات المرتبطة بالجانب المعرفي أكثر تحديدا على غرار: "أدرك أني مسؤول على نجاحي" بمتوسط حسابي قدره (2.74)و "أدرك أهمية اعتمادي على ذاتي." بمتوسط (2.67) تليها من حيث الوزن المؤشرات المرتبطة بتمثل القيمة : انجاز الأعمال و تطوير المهارات وانجاز الأعمال و تعلم منهجية العمل ..

مما تعنيه هاته النتائج هو أن طلاب الصف الأول من التعليم الثانوي يدركون المكون المعرفي لقيمة الاعتماد على الذات و يتمثلونها في حياتهم.

جدول14

متوسطات البنود (المؤشرات) الخاصة ببعد احترام الأخر

البنود	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط الحسابي
لا أتكلم بالسوء ابدا .	122	2	2.20
لا أتكلم في حضور الأستاذ الا بإذنه.	122	2	2.09
أنصت لأستاذي باهتمام .	122	2	2.54
أقدر مجهودات الأستاذ	122	2	2.70
أحضر نفسي لاستقبال الدرس بمجرد أن يدخل الأستاذ.	122	2	2.18
أحترم زملائي في الدراسة	122	2	2.76
لا أتصرف تصرفات مشينة في القسم.	122	2	2.60
التزم بالهدوء داخل القسم	122	2	2.43
أرد الإساءة بمثلها.	122	2	2.52
أنتقي كلماتي بدقة عند احتجاجي	122	2	2.48
لا ألتزم بالنظام الداخلي للمؤسسة	122	2	2.57
أراقب تصرفاتي داخل المدرسة	122	2	2.57

يبين الجدول (14) أن جميع متوسطات البنود المرتبطة باحترام الأخر جاءت اكبر من متوسطاتها النظرية. حيث انه إذا كانت قيمة المتوسط النظري هو (2) لجميع البنود فان متوسطاتها الحسابية كانت (2.76) لاحترام الزملاء في الدراسة و(2.70) لتقدير مجهودات الأستاذ و(2.60) لعدم التصرف بشكل مشين .فيما جاءت البنود" احترم النظام الداخلي و" اراقب تصرفاتي و" انصت باهتمام" في حدود (2.5)و" لا ارد الإساءة "و "انتقي كلامي"

جاءت بمتوسط في حدود (2.4)و هكذا باقي البنود كلها بمتوسطات اكبر من المتوسط النظري .

قراءة هاته النتائج تحيلنا إلى القول بكًون كل المؤشرات الدالة على قيمة احترام الآخر جاءت دالة على وزنها في الرفع من القيمة، وهذا يعني وجود ممارسة للقيمة بين الطلاب بعضهم مع بعض وأنهم يمارسون ذلك اتجاه الأستاذ واتجاه النظام الداخلي للمؤسسة و يمارسون ذلك داخل القسم أيضا .

جدول15

متوسطات البنود (المؤشرات) الخاصة ببعد العمل

البنود	حجم العينة	المتوسط النظري	المتوسط
أعتقد أنني سأنجح بالعمل .	122	2	2.68
أعتقد ان المجتمع يتطور بالعمل .	122	2	2.76
لا أهتم بتحديد مجال العمل الذي أرغب به.	122	2	2.43
يهمني ان أحدد المهنة التي تلائمني.	122	2	2.86
أحرص على تعلم المهارات الخاصة بأداء أي عمل مدرسي يطلب مني	122	2	2.47
أعمل بانضباط لتحقيق النجاح	122	2	2.59
أحضر أعمالي المدرسية بجدية	122	2	2.35
أطالع خارج أوقات دراستي.	122	2	1.79
أخطط لمهنتي المستقبلية .	122	2	2.70
أحس بالرضا عن أعمالي	122	2	2.52
أجد صعوبة في أداء أعمالي في وقتها.	122	2	1.90

يبين الجدول أن المتوسط النظري لكل البنود هو (2)، وأن كل البنود جاءت بمتوسطات أعلى من المتوسط النظري ما عدى بندين : " أجد صعوبة في أداء أعمالي في وقتها "ب(1.90) و" أطالع خارج دراستي (1.79). و قد كان البند "يهمني أن احدد المهنة التي تلائمني " أكثر تحديدا للقيمة بمتوسط قدره (2.86) تلاه بند" اعتقد أن المجتمع يتطور بالعمل "بمتوسط(2.76) ثم " اخطط لمهنتي المستقبلية "ب(2.70)، ف"اعتقد أن نتائجي تتحسن بالعمل" ب(2.68) تلاها "الانضباط يحقق النجاح"بمتوسط قدره (2.59)و " أحس بالرضا عن أعمالي "بمتوسط (2.52)تلاه بند" احرص على تعلم مهارات جديدة " ثم بند" احضر أعمالي المدرسية بجدية "

الذي كان له الوزن الأكبر في الرفع من قيمة العمل عند طلاب المستوى الأول من التعليم الثانوي هو فهمهم للقيمة والإحساس بأهميتها في حياتهم الدراسية ثم انطلاقهم في امل المهنة و المستقبل و محاولة تعلم مهارات جديدة و القيام بالمهام المدرسية .لكن عندما يتعلق الأمر بالمؤشرات المرتبطة بالعمل و ممارساته نجد المتوسط الحسابي اقل من المتوسط النظري مما يعني انه ليس لهذه المؤشرات وزنا في الرفع من مستوى قيمة العلم

يمكن إن نلخص النتائج السابقة كما يلي :

تبين من خلال الجدول (15-14-13-12) أن مستوى القيم المدرسية لطلاب الأولى ثانوي مرتفع ، وذلك على مستوى القيم الخمسة. كما أن المؤشرات الدالة على المكون المعرفي للقيمة(معناها و أهميتها) كانت الأكبر وزنا، وكذلك المؤشرات المرتبطة بالتنظيم و القانون والمؤشرات الخاصة بالأهداف المرتبطة بهاته القيم وبترقب المستقبل. أما المؤشرات التي كانت أضعف فهي تلك المرتبطة بالأداء المدرسي(أداء الأعمال في وقتها، ارتياد المكتبة، المطالعة خارج أوقات الدراسة)، وكل المؤشرات الخاصة ببذل الجهد وتخصيص ساعات للمراجعة و المشاركة في القسم.

2.عرض وتحليل النتائج المرتبطة بالسؤال الثاني الذي صيغت له الفرضية الاحصائية التالية : توجد فروق دالة إحصائيا في القيم المدرسية بين الجنسين من طلاب المرحلة الثانوية.

الجدول التالي :

الجدول 16

نتائج العينة على مقياس القيم المدرسية حسب الجنس.

القيمة: البعد	الجنس	العدد	المتوسط	التباين
المثابرة	ذكور	64	29,1875	4,02719
	إناث	58	32,3448	3,65893
المسؤولية	ذكور	64	28,7188	3,04187
	إناث	58	30,3621	2,41848
احترام الذات	ذكور	64	31,0625	3,24588
	إناث	58	32,6897	2,79854
احترام الغير	ذكور	64	28,7031	3,9868
	إناث	58	30,7586	3,5704
العمل	ذكور	64	26,375	3,52091
	إناث	58	27,7931	3,12746

يبين الجدول (16) أن متوسطات كل الأبعاد عند الإناث هي الأكبر. و الفروق بين الإناث و الذكور واضحة.كما أن قيم الانحراف المعباري صغيرة مما يعني أن القيم تتمركز حول المتوسط.

و لمعرفة ما إذا كانت هاته الفروق ذات دلالة إحصائية قامت الباحثة بحساب الختبار (t) لعينتين مستقلتين و في ما يلي نتائجه.

الجدول 17

نتائج اختبار (ت) للفروق في المتوسطات حسب الجنس على مقياس القيم المدرسية

القيمة: البعد	test de levene sur l,egalite desvariances		اختبار ت للفروق في المتوسطات		مستوى الدلالة
	قيمة f	ardl,	قيمة t	درجات الحرية	
المثابرة	0,165	0,686	–4,516	120	,001
المسؤولية	4,246	0,042	–3,28	120	,001
احترام الذات	0,327	0,568	–2,951	120	,004
احترام الغير	0,342	0,56	–2,988	120	,003
العمل	0,839	0,361	–2,342	120	,021

يبين الجدول(17) نتائج اختبار (t) للفروق بين متوسط الذكور والإناث على مقياس القيم المدرسية ,حيث نجد القيمة التائية (t) مساوية ل (–4.516) في بعد المثابرة و هي دالة عند(0.001) و قيمة (t) لبعد المسؤولية هي (–3.28) وهي دالة عند مستوى (0.001)، فيما جاءت قيمة (t) مساوية ل(–2.951) في بعد الاعتماد على الذات و هي دالة عند مستوى (0.004) و قيمة (t) دائما في بعد احترام الاخر جاءت مساوية ل(–

2.988) و هي دالة عند مستوى دلالة قدره (0.003) و في بعد العمل جاءت القيمة التائية (t) مساوية ل(−2.342) و هي دالة عند مستوى (0.021)

هذه النتائج تبين وجود فروق ذات دلالة إحصائية بين متوسط الجنسين. ويعود الفرق لصالح الإناث في جميع القيم و هو ما يوضحه الجدول(16) الذي يظهر أن الإناث تحصلن على معدلات أعلى من الذكور في القيم الخمس.

مما تعنيه هاته النتائج أن الإناث أفضل من الذكور في اكتسابهن للقيم المرتبطة بالدراسة و ما تحتوي عليه من السعي لتحقيق الأهداف المدرسية والانضباط في أداء الواجبات و تحسين العمل المدرسي و البحث عن استراتيجيات جديدة للدراسة و الاستعانة بالتكنولوجيا في ذلك وفي تحمل المسؤولية واحترام الآخر قولا وفعلا والانضباط والاعتماد على الذات والتخطيط للمستقبل..

ما يمكن استخلاصه هنا هو وجود فروق ذات دلالة إحصائية في مستوى القيم المدرسية بين الإناث والذكور، و تبين المتوسطات الحسابية أن هذه الفروق تعود لصالح الإناث في القيم المدرسية الخمس.

3.عرض وتحليل النتائج المرتبطة بالسؤال الثالث الذي صيغت له الفرضية التالية :البرنامج الإرشادي فعال في تعزيز مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي.

الجدول (18)

نتائج اختيار" ولككسون" (Wilcoxon) لعينتين مرتبطتين.

المتغير	حجم المجموعة	الرتب السالبة	الرتب الموجبة	الرتب المتساوية	متوسط الرتب		مجموع الرتب		قيمة Z	مستوى الدلالة
					السالبة	الموجبة	السالبة	الموجبة		
المثابرة	12	01	11	00	01	07	01	77	–2.991	.003
المسؤولية	12	01	11	00	7.5	6.41	7.5	70.50	–2.477	.013
الاعتماد على الذات	12	00	01	12	00	6.5	00	78	–3.068	.002
احترام الآخر	12	01	10	01	2.5	06.35	2.50	63.50	−2.727	.006
العمل	12	01	09	02	3.50	5.72	3.50	51.50	−2.451	.014

يبين الجدول (18) نتائج اختبار ويلككسون اللابارامتي لدلالة الفروق بين مجوعتين مرتبطتين، حيث استخدمنا هذا الاختبار للتأكد من الفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي لجميع ابعاد مقياس القيم المدرسية، وذلك للتأكد من وجود فروق دالة إحصائيا باعتبار أن حجم المجموعة صغير (12 فرد)، حيث بينت النتائج وجود فروقا دالة إحصائيا في الأبعاد الخمس لمتغير القيم المدرسية بين القياسين القبلي والبعدي.

لدعم النتائج السابقة طبقنا اختيار (t) لعينتين مرتبطتين لبحث الدلالة الإحصائية للفروق المشاهدة في متوسطات التطبيقين القبلي والبعدي على كل أبعاد مقياس القيم المدرسية عند المجموعة الإرشادية.

الجدول 19

الفروق بين القياس البعدي والقياس القبلي في أبعاد متغير القيم المدرسية لدى أفراد المجموعة الإرشادية بدلالة (t)

المتغير	القياس القبلي		القياس البعدي		درجة الحرية	قيمة T	مستوى الإحصائية	الدلالة
	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري				
المثابرة	26.00	3.977	30.916	5.053	11	5.798 -	.001	دال احصائيا
المسؤولية	25.833	4.195	29.750	2.832	11	3.041 -	.011	دال احصائيا
الاعتماد على الذات	25.916	3.926	30.000	2.662	11	5.823 -	.001	دال احصائيا
احترام الآخر	24.750	4.245	28.000	5.308	11	3.405 -	.006	دال احصائيا
العمل	22.333	3.114	26.500	3.261	11	3.571 -	.004	دال احصائيا

يبين الجدول(19) دلالة الفروق بين درجات القياس القبلي والقياس البعدي بين متوسطات أفراد المجموعة الإرشادية، على مقياس القيم المدرسية بجميع أبعاده الفرعية، باستخدام اختبار (t) لعينتين مرتبطتين، حيث نلاحظ فروقا جوهرية بين القياسين القبلي والبعدي على جميع أبعاد المقياس لصالح القياس القبلي. و تفصيل ذلك كما يلي :

- في بعد المثابرة جاءت قيمة (t) مساوية ل(5.798-)و هي دالة عند مستوى (0.001)

مما يعني وجود فروق في متوسطات الطلبة في بعد المثابرة بعد تطبيق البرنامج الإرشادي لصالح التطبيق البعدي كما يظهر ذلك من خلال الفرق في المتوسطين الحسابيين (26.00قبلي,30.916 بعدي) وهو ما يدل على نجاح البرنامج الإرشادي في الرفع من مستوى قيمة المثابرة لدى طلاب المجموعة الإرشادية.

تعني هذه النتائج أن البرنامج نجح في جعل الطلاب يحددون لأنفسهم أهدافا مدرسية و انه غير اتجاههم نحو العمل المدرسي حيث أصبحوا ينجزون واجباتهم المدرسية وأصبحوا أكثر إقبالا على العمل وأكثر اتقانا، وأصبحوا قادرين على العمل لوقت أطول وأكثر انضباطا.

هذا التحول في السلوك رافقه تحول على مستوى المشاعر أيضا , حيث أصبح الطلاب يقومون بذلك بنشاط و حيوية، وأصبحوا يبحثون عن استراتيجيات جديدة لتحسين تعلمهم .كما تعني هاته النتائج أن الفنيات الإرشادية التي استعملت لتعزيز القيمة لدى الطلاب كانت مناسبة حيث انه بعد التعريف بالقيمة استعملت الباحثة تقنية أثارة الحواس والتمارين المنزلية التي جعلت الطلاب يتدربون على القيمة و ينجزونها كما استعملت النمذجة و القصة، وهما تقنيتين من شانهما جعل الطالب يعاين القيمة عن قرب مما يسمح بتعلم افضل بالمحاكاة

إن نجاح البرنامج الإرشادي في إيجاد مبدأ(الهدف), وشعور إيجابي ومهارة و سلوك لدى الطلاب باستعمال فنيات الإرشاد على النحو الذي رأينا هو الذي جعل قيمة المثابرة تتحقق.

- في بعد المسؤولية جاءت قيمة (t) لاختبار الفروق بين المتوسطات بين القياس القبلي والقياس البعدي مساوية ل (−041.3) و هي دالة عند مستوى دلالة (0.011).مما بعني وجود فروق إحصائية لصالح التطبيق ألبعدي. حسب ما تظهره قيمة المتوسط الحسابي للتطبيق البعدي (29.750) وهي اكبر من متوسط نفس البعد في التطبيق القبلي (25.833).و لهذا دلالة واضحة على أن البرنامج نجح في تعزيز قيمة المسؤولية لدى أفراد العينة الإرشادية و ذلك بالرفع من مستوى هاته القيمة لديهم.

إن قيمة المسؤولية من القيم التي يتم اكتسابها في مرحلة المراهقة و العمل عليها من خلال البرنامج الإرشادي بشكل مكثف أدى إلى الرفع من مستواها حيث أن مما تعنيه هذه النتائج هو إن أفراد المجموعة الإرشادية تعرفوا على معنى المسؤولية و على المكانة التي يتبوؤها الطالب المسؤول في المجتمع وعند معلمه، وأدركوا مسؤوليتهم اتجاه أنفسهم أمام الله و أمام المجتمع، ويبدو أن حصول هذا الفهم أدى بالطلبة إلى إبداء اهتماما بمستقبلهم و التخطيط لذلك و تحمل عواقب أفعالهم.

من هنا يأتي القول أن البرنامج الإرشادي نجح في الرفع من قيمة المسؤولية لدى أفراد المجموعة الإرشادية.

- في بعد الاعتماد على الذات، جاءت قيمة (t) مساوية ل(−5.823) وهي دالة عند مستوى دلالة (0.001) مما يعني ان الفروق الملاحظة بين متوسطي التطبيقين

القبلي و البعدي ذات دلالة إحصائية، وأن هذا الفرق يعود لصالح التطبيق البعدي الذي جاء متوسطه الحسابي (30.00) اكبر من المتوسط الحسابي للتطبيق القبلي الذي جاء مساويا ل(25.916)

أي أن البرنامج الإرشادي نجح في رفع مستوى الطلاب في البعد الخاص بالاعتماد على الذات مما يعني تعزيز هاته القيمة لدى الطلاب

مما تعنيه هاته النتائج هو أن الطلاب تعلموا من خلال البرنامج الإرشادي الاعتماد على ذواتهم، حيث ظهر ذلك من خلال الإجابة على فقرات المقياس في تطبيقه البعدي في بعده المرتبط بالاعتماد على الذات، حيث جاءت الإجابات في مجملها مؤكدة لحصول الوعي بأهمية الاعتماد على الذات، ومنه انخرط التلاميذ في التخطيط لمستقبلهم والعمل على تحقيق ذلك من خلال اتخاذ استراتيجيات جديدة تمثلت في تعلم منهجيات عمل جديدة ، والبحث عن وسائل جديدة للعمل ، وتطوير مهاراتهم و في المقابل الابتعاد عن الإتكالية و الغش في العمل المدرسي .

لقد كان الاعتماد على الذات أولى أولويات البرنامج الإرشادي الذي تم إخضاع المجموعة الإرشادية له لأهميته القصوى في النجاح الدراسي و في الصحة النفسية عموما كما يؤكده العاسمي (2015،ص38)، ومما تم التركيز عليه –بعد إدراك مفهوم الاعتماد على الذات و أهميته– هو دفع الطالب ليفكر بعمق في قدراته و إمكانياته و المعوقات التي تواجهه ومن ثم يفكر في مشروعه المدرسي، وهذا ما تم فعلا، حيث قام الطلاب برصد كل ما لديهم من مميزات و إمكانيات وقدرات وسجلوا المعوقات والصعوبات وتمعنوها جيدا و نوقشت معهم ومن ثم أنجزوا مشاريعهم المدرسية بناء قيْمِيا مركزين على قيمة الاعتماد على الذات .

إن حصول فهم القيمة وحصول الطلاب على نوع من المرافقة والتشجيع لتعلم وممارسة قيمة الاعتماد على الذات جعل هاته القيمة تتعزز لديهم، الأمر الذي دلت عليه إجاباتهم التي رأينا على فقرات بعد الاعتماد على الذات في مقياس القيم المدرسية في تطبيقه البعدي.

- في بعد احترام الأخر جاءت قيمة اختبار (t) مساوية ل (3.4015-)وهي دالة عند مستوى (0.006)، مما يعني أن الفروق في المتوسطات بين التطبيقين القبلي و

البعدي لقياس القيم المدرسية في بعد "احترام الأخر" ذات دلالة إحصائية، وذلك لصالح القياس البعدي الذي متوسطه الحسابي هو(28.000) مقابل متوسط القياس القبلي (24.750)، وهذا بعني آن البرنامج الإرشادي كان فعالا في الرفع من قيمة " احترام الأخر " لدى أفراد المجموعة الإرشادية .

من جهة أخرى و بالرجوع إلى استجابة أفراد المجموعة الإرشادية على فقرات مقياس القيم المدرسية (تطبيق بعدي) في بعده الخاص ب"احترام الأخر" نجد أن مما تعنيه النتائج التي رأينا هو أن الطلاب أصبحوا أكثر مراقبة لسلوكاتهم العملية و اللفظية وأنهم أصبحوا يمارسون قيمة احترام الأخر مع الأستاذ ومع زملائهم داخل حجرة الصف الدراسي خصوصا وداخل الثانوية ككل من خلال احترام التنظيم (النظام الداخلي للمؤسسة) .

لقد قام استكشف الطلاب من خلال البرنامج قيمة احترام الأخر وتبينوا أهميتها في حياتهم المدرسية، ولقد عملوا بشكل جماعي وبتفاعل نشط من اجل إعداد مدونة سلوك لممارسة القيمة داخل القسم كتمرين سلوكي لهم على القيمة، الأمر الذي زاد من مستوى القيمة لديهم.

- في بعد العمل جاءت قيمة () مساوية (-571.3) و هي دالة عند مستوى (0.001) مما يعني أن الفرق بين متوسط بعد العمل على مقياس القيم المدرسية ذا دلالة إحصائية لصالح القياس البعدي، حيث يبين الجدول أن قيمة متوسط القياس ألبعدي (26.500) جاءت أكبر من قيمة القياس القبلي (22.333). وهذا يعني أن البرنامج الإرشادي كان ناجحا في الرفع من مستوى قيمة العمل لدى أفراد المجموعة الإرشادية

هذه النتائج تعني أن الطلاب تعرفوا على قيمة العمل و أهميتها في نجاحهم الدراسي و في تطور أي مجتمع و بالتالي بدأوا يفكرون في تطوير عملهم .لقد تعلموا – كما يظهر من أجابتهم على فقرات مقياس القيم في بعده الخاص بالعمل–ان يبذلوا الجهد و أن ينجزوا أعمالهم المدرسية وأن يفكروا في مستقبلهم وقدموا المزيد من العمل خارج الدراسة أيضا بما يضمن تطورهم.

لقد عمل البرنامج الإرشادي على تعريف الطلاب بالمكون المعرفي لقيمة العمل وادركوا تماما أن لا مجال للمعجزة في النتائج وأن قوانين الطبيعة التي تتطلب العمل هي التي تصنع الفرق، فقد عاينوا من خلال الفيديو حول مسار هجرة رسول الله –صلى الله عليه و سلم– كيف انه عمل وخطط وتعب لينجز أمرا ربانيا.إن حصول هذا الفهم لديهم وإدراك قيمة العمل على هدا النحو وربط معايشة القيمة بالعمل المدرسي وتمثلها عن طريق عمل سوسيودراميك ..كل هذا أدى إلى تمكن القيمة من نفس الطلاب فتعززت لديهم و ظهر ذلك جليا من خلال نتائجهم على القياس البعدي على مقياس القيم في بعد العمل.

ما نخلص إليه من خلال عرضنا لنتائج اختبار ولكوكسن ولنتائج تطبيق اختبار (t) لدراسة الفروق بين قياس القيم المدرسية قبل وبعد تطبيق البرنامج الإرشادي هو أن البرنامج الإرشادي كان فاعلا في زيادة مستوى القيم المدرسية الخمسة المتضمنة في مقياس القيم المدرسية وهي المثابرة، والمسؤولية، والاعتماد على الذات ،واحترام الأخر، والعمل.

❖ قياس حجم الأثر

لمعرفة حجم الأثر الذي تركه البرنامج الإرشادي على الرفع من مستوى القيم المدرسية لدى المجموعة الإرشادية، قامت الباحثة بحساب حجم الأثر للعينتين المرتبطين وفق المعادلة الآتية:

$$d = T\sqrt{\frac{2(1-r)}{n}}$$

–معاملات الارتباط

جدول20.

معاملات الارتباط بين القياس القبلي والقياس البعدي في أبعاد متغير القيم

Corrélations des échantillons appariés

		N	Corrélation	Sig.
Paire 1	مثابرة قبلي & مثابرةبعدي	12	,814	,001
Paire 2	مسؤولية قبلي& مسؤولية بعدي	12	,241	,451
Paire 3	الذات قبلي &الذات بعدي	12	,743	,006
Paire 4	الآخر قبلي& الآخر بعدي	12	,783	,003
Paire 5	العمل قبلي& العمل بعدي	12	,197	,540

حيث أن:

D	حجم التأثير لعينيتن مرتبطتين	
T	القيمة التائية للفروق بين القياس القبلي والقياس البعدي بالقيمة المطلقة	
R	معامل الارتباط بين القياس القبلي والقياس البعدي	
N	حجم العينة = 12	
مستويات حجم التأثير	أقل من 0.5	مستور حجم التأثير صغير
	0.5 - 0.8	مستوى حجم التأثير متوسط
	0،8 فأكثر	مستوى حجم التأثير كبير

ومنه نجد :

جدول 21

حجم أثر البرنامج الإرشادي على الرفع من مستوى القيم المدرسية .

المتغير	حجم الأثر	مستوى التأثير

المثابرة	1.02	كبير
المسؤولية	1.07	كبير
الاعتماد على الذات	1.22	كبير
احترام الآخر	0.65	متوسط
العمل	1.31	كبير

نلاحظ من خلال قيم (d) أن حجم التأثير كبير وفقط قيمة احترام الأخر جاءت بحجم تأثير متوسط و هدا يدل على أن المتغير المستقل (البرنامج إرشادي) كان له تأثير على المتغير التابع (القيم المدرسية) بدرجة كبيرة من الفعالية على المجموعة التجريبية في أربعة من القيم المستهدفة بالتعزيز (المثابرة , المسؤولية , الاعتماد على الذات,العمل)فيما جاء حجم الأثر متوسطا بالنسبة لقيمة احترام الأخر.

و منه القول أن البرنامج الإرشادي كان فاعلا في الرفع من مستوى القيم المدرسية لدى أفراد المجموعة الإرشادية من طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي.

مناقشة النتائج في ضوء الدراسات السابقة و الكتابات النظرية حول الموضوع:

مناقشة و تفسير النتائج المرتبطة بالفرض الاول:

مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى من التعليم الثانوي جاء مرتفعا يفسره طبيعة النتائج التي توصلنا إليها من كون هاته القيم مرتفعة على مستوى المؤشرات المرتبطة بالقانون المدرسي وضوابطه و كذلك بتمثل القيمة معرفيا ووجود الهدف، لكنها ليست كذلك عندما يتعلق الأمر بالمؤشرات المرتبطة بالفعل. إن ظهور النتائج على هذا الشكل يفسره وجود أفراد العينة ضمن المراهقة المتوسطة مما يعني أن هذه القيم بدأت تتكون لديهم وأن خصائصهم النمائية مناسبة لحصول هاته القيم.و مما يفسره أيضا هو أن القيم المدرسية من القيم التي تستهدفها السياسة الوطنية للتربية. وهي نتيجة معاكسة مع دراسة حيرش(2013) التي وجدت ارتفاعا في القيم المدرسية لدى الشباب مقارنة بقيم الأسرة.

- **مناقشة النتائج المرتبطة بالفرض الثاني :**

توصلت الدراسة إلى وجود فروق بين الجنسين من طلاب السنة الأولى ثاوي في مستوى القيم المدرسية وأن هاته الفروق تعود لصالح الإناث، و يمكن إرجاع هذه النتائج إلى التربية الأسرية و التنشئة الاجتماعية التي تركز على غرس القيم في البنت أكثر من الولد، كما يمكن آن يكون تفسير هذه النتائج بكون الإناث اسبق من الذكور في ظهور المراهقة و كون هاته القيم مناسبة لهاته الفئة العمرية يعني ان الفتيات اسبق الى اكتساب هاته القيم.

ولقد جاءت النتائج متطابقة مع دراسة (الاشقر،1986)التي أثبتت وجود اختلاف في تقدير الطلبة للقيم يعود لمتغير الجنس كما جاءت متطابقة أيضا مع نتائج دراسة (قالون) الذي وجد أن الإناث في المقاطعات الفرنسية ببلجيكا هن أكثر اهتماما بالقيم الحميمية – المرتبطة بالعلاقات مع الذات و مع الأخر – من الذكور .كما توصل الباحثان محمد زايد و المسعودي (2014) إلى وجود فروق بين الإناث و الذكور في ترتيب القيم الأخلاقية السلبية و الايجابية ، و جاءت هاته النتائج متوافقة مع الأدب النظري حول الموضوع حيث يقول العاسمي:" إن المستوى النمائي لدى الفتيات بشكل عام هو أكثر تقدما على مستوى النمو مقارنة بالبنين"(2015،ص394) في المقابل جاءت النتائج معاكسة لنتائج دراسة القني (2007) التي أجراها على عبينة من طلبة جامعة توقورت و توصل فيها الى عدم وجود فروق بين الإناث و الذكور والذي فسره بالتقارب الكبير في الإطار المرجعي الثقافي، والى الاحتكاك الدائم بين الجنسين.كما جاءت النتائج مختلفة عن نتائج دراسة عبيدات التي توصلت إلى أن الذكور في الابتدائي يتعلمون القيم بأسلوبَي القصة و الاستقصاء أفضل من الإناث .تفسر الباحثة الاختلاف بين الدراسة الحالية و دراسة القني باستعمال هذا الأخير لمقياس البورت و فيرنون و ليندزي الدي يقيس ستة قيم هي الاجتماعية والنظرية ولاقتصادية والجمالية و الدينية و السياسية بينما اداة البحث التي استعملتها الباحثة هي مقياس للقيم المدرسية .كما تفسر الاختلاف في النتائج مع دراسة عبيدات بالفرق المستعمل في العينتين حيث درست العبيدات طلاب الابتدائي في حين كانت عينة الدراسة الحالية هم طلاب المرحلة الثانوية .

- **مناقشة وتفسير النتائج المرتبطة بالفرض الثالث:**

لقد كان البرنامج الإرشادي فاعلا في الرفع من مستوى القيم المدرسية لدى المجموعة الإرشادية من طلاب الأولى ثانوي. بشكل عام ما يفسر هذه النتائج هو تضافر مجموعة من العمليات المتناسقة والمخطط لها بدقة، و التي تمثل في عمومها لب البرنامج الإرشادي الذي أعدته الباحثة و كذلك استجابته للخصائص النمائية لأفراد المجموعة الإرشادية و كونه يستجيب لمتطلبات الطلبة و تطلعاتهم. فجَو البرنامج الذي اتسم بالثقة و التقبل و الاحترام ساهم في حصول هده النتائج، يدل على هذا إبقاء أفراد المجموعة الإرشادية على جسر التواصل مع الباحثة حتى بعد انتهاء تطبيق البرنامج. ذلك أن تقبل المسترشد وكسب ثقته هي أول خطوة نحو نتائج ايجابية للعملية الإرشادية .وهو ما يؤكد عليه العاسمي(2015،ص397) حيث بقوله:"إن تهيئة المرشد لبيئة أمنة ومناسبة للاجتماع بالعميل هي مفتاح مهم لبناء العلاقة بشكل فعال من الشعور بالتقبل و عدم القلق ". كما ساهم نوع البيئة الحاضنة ونوع المربي وهو المرشد في الوسط المدرسي في ظهور هذه النتائج حيث يتوافق هذا مع نظرة شركة الرواد في تعليم القيم والتي تركز فيه على البيئة الحاضنة والمربي(الخلف، ص34). من جهة أخرى استخدام فنيات إرشادية مختلفة سمح بالعمل على المكونات الثلاثة لكل قيمة : معرفي، ووجداني، وسلوكي مهاري، وهو ما يؤكده المزيدي(2018,ص 13) والجلاد (2015,ص7)

و كون البرنامج الإرشادي موافقا للخصائص النمائية لأفراد المجموعة الإرشادية يعني أنه كان يستجيب لحاجات المجموعة الإرشادية ويحقق مطالب النمو لديها وهو الذي يُفسّر أيضا انغماس الطلاب في البرنامج الإرشادي و تقبلهم للنشاطات وهذا يتوافق أيضا مع عديد الدراسات التي عمدت إلى تعزيز بعض القيم ببرامج إرشادية أو تعليمية في مستويات دراسية مختلفة بناء على الخصائص النمائية المقابلة لكل مرحلة عمرية.كدراسة (شفاء الفقيه،2017) و دراسة (العبيبدات،2013) و هو الأمر الذي نجده متواترا في الكتابات النظرية (الديب، الجلاد، شركة الرواد، زيود...) كما سمح عدد أفراد المجموعة الإرشادية الصغير(12فردا) بالاستفادة من كل ميزات ديناميكية الجماعات الصغيرة من اجل إحداث جو تفاعلي ايجابي تشط ظهرت أثاره على مستوى كل فرد.

بعرض هذه النتائج على الدراسات السابقة نجد أنها جاءت متوافقة مع دراسة تماضر (2015)في نجاح برنامجها المبني على الإرشاد الديني في تنمية القيم الاجتماعية لدى طالبات المرحلة المتوسطة و كذلك نتائج دراسة ليلى محمد نبيل و أخريات في نجاح برنامجهن الكومبيوتري لتنمية القيم الجمالية البيئية لدى طالبات كلية البنات بجامعة الملك خالد ذ، وكذلك توافقت نتائج الدراسة الحالية مع نتائج دراسة عبيدات (2013)التي كان استخدامها لطريقتي القصة و الاستقصاء فاعلا في تعليم عدد من القيم لتلاميذ الابتدائي.

الخلاصة

إن إنزال القيم التي هي مفاهيم مجردة إلى واقع معيشي ملموس حيث تتجلى في السلوك العملي هو أحد أهم ما يمكن أن تخلص إليه الدراسة الحالية، وإنزال القيم إلى الواقع المدرسي من خلال برنامج إرشادي يعمل على إحداث تعزيز للقيم المدرسية لدى الطلاب هو

من أدق تفاصيل هذه الخلاصة. لقد تجاوزت الدراسة الحالية الاستغراق في وصف الظاهرة أو حتى تحليلها إلى إحداث اثر ايجابي عليها، حيث جاءت نتائج الدراسة لتبين فاعلية برنامج إرشادي تكاملي في تعزيز القيم المدرسية و تبين الأثر الكبير للبرنامج على الرفع من مستوى اغلب القيم المدرسية، وفي هذا دلالة إضافية على دور البرامج الإرشادية في الوسط المدرسي ومنه بيان الحاجة إليها والحاجة إلى الإرشاد في الوسط المدرسي بشكل عام.
و عليه توصي الباحثة بما يلي:

-إدراج البرنامج الإرشادي الحالي ضمن المخطط السنوي لنشاطات مستشاري التوجيه و الإرشاد المدرسي في الثانويات.

- استغلال المقياس الذي تم إعداده للتعرف على مستوى القيم المدرسية لدى طلاب السنة الأولى ثانوي في البيئة الجزائرية.

- استغلال نتائج الدراسة المتحصل عليها من طرف هذه الدراسة للقيام ببرمجة نشاطات تربوية.

- تعزيز القيم المدرسية لدى الذكور.

كما تقترح الباحثة :

- إجراء المزيد من البحوث في مجال قياس القيم وتقويمها

- البحث في القيم اللازمة لمستويات عمرية مختلفة

-إعداد وتطبيق برامج إرشادية مختلفة تستجيب لأنواع مختلفة من المشاكل المطروحة في الوسط المدرسي.

- الاهتمام بالظاهرة القيمية في الوسط المدرسية وإحداث هندسة قيمية للفعل التربوي.

تم بحمد الله

المراجع

المراجع باللغة العربية

قائمة الكتب

- بن بوزيد، بوبكر (2009)اصلاحات التربية في الجزائر: رهانات و انجازات(بدون طبعة).الجزائر: دار القصبة للنشر
- تركي ، رابح (1990)أصول التربية و التعليم (ط2) الجزائر: دبوان المطبوعات الجامعية
- جابر السيد، ابراهيم(2013) قاموس علم الاجتماع و علم النفس (ط1)عمان: دار البداية .
- الجلاد، ماجد زكي(1435هـ). المرشد العملي للتربية على القيم: رؤية نظرية و طرائق عملية: مؤسسة قمم المعرفة.السعودية.
- الجلاد، ماجد زكي(1435هـ). المرشد العملي للتربية على القيم: نماذج تطبيقية على قيم متنوعة وفق نموذج التاءات الاربعة .جدة: مؤسسة قمم المعرفة.السعودية
- الجلاد، ماجد زكي(2013). تعلم القيم و تعليمها: تصور نظري و تطبيقي لطرائق واستراتيجيات تدريس القيم (ط4).عمان: دار المسيرة للنشروالتوزيع و الطباعة.
- الحديدي، صدام محمد(2019)منظومة القيم :لين النظرية و التطبيق (ط1).عمان: دار الاعصار العلمي .
- حسين، عبد الله بن حسين(2010)نظم التربية و التعليم في العالم (ط2).عمان: دار المسيرة للنشر و التوزيع و الطباعة .
- الديب، ابراهيم (2014).أسس و مهارات بناء القيم التربوية : وتطبيقاتها في العملية التعليمية (بدون طبعة).الجزائر: دار الخلدونية للنشر و التوزيع

- الديب، ابراهيم(2014)القيم التأسيسية : البتاء الرباني المعاصر(بدون طبعة).القبة: دار الخلدونية للنشر والتوزيع
- رشيم ، رغدة (2009)سيكولوجية المراهقة (ط1) عمان :دار المسيرة للنشر و التوويع
- الريماوي، فؤادعودة الريماوي(2008)علم نفي النمو:الطفولة و المراهقة(ط2) عمان: دار المسيرة للنشرو التوزيع و الطباعة.
- الزغول، عماد عبد الرحيم و المحاميد،شاكر عقلة سيكولوجية التدريس الصفي (ط1)عمان .دار الميرة للنشرو التوزيع ز الطباعة.
- زهران، عبد السلام (1995)علم نفس النمو: الطفولة و المراهقة (ط5)القاهرة:عالم الكتب.
- زيود، زينب حسن(2015).البناء القيمي للاهداف التربوية (ط1)عمان: دار الاعصار العلمي.
- العاسمي، رياض نايل(2015).التصميم الناجح لبرامج الإرشاد النفسي المدرسية الشاملة(ط1).عمان: دار الإعصار العليمي.
- العاني، وجبهة ثابت (2013) القيم التربوية و تصنيفاتها المعاصرة (ط1) اربد :دار الكتاب الثقافي.
- عدس، محمد عبد الرحيم (1999).تدني الانجاز المدرسي (ط1)عمان: دار الفكرببطباعة و النشر و التوزيع.
- فرج،عبد اللطيف بن حسين(2009) منهج المدرسة الثانوية : في ظل تحدبات القرن الواحد و العشرين (ط1)عمان:دار الثقافة للنشر و التوزيع.
- متولي ، فؤاد بسيوني(2000).التعليم العام:تاريخه.تشريعاته .إصلاحاته .خططه منذ بداية القرن التاسع عش وحتى نهاية القرن العشرين(بدون طلعة).الاسكندرية :مركز الاسكنذرية للكتاب

- مراد،صلاح أحمد ومحمد سليمان،أمين علي.(2005).الاختبارات و المقاييس في العلوم النفسية و التربوية :خطوات إعدادها و خصائصها(ط2). القاهرة: دار الكتاب الحديث.
- المركز الدولي للقيم و تطوير برامج التعليم(2017)ادماج القيم في المؤسسات التربوية : من خلال الأنشطة و البرامج المصاحبة (ط1)عمان:المكتبة الوطنية .
- المركز الدولي للقيم و تطوير برامج التعليم(2018)ادماج مؤتمر الهندسة القيمية للمناهج و البرامج (ط1)عمان:المكتبة الوطنية
- المزيدي، زهير(2010).الجامع لتفعيل القيم .(بدون طبعة):مؤسسة الاعلاميون العرب للنشر والتوزيع.
- ملحم، سامي محمد (2010)مبادئ التوجيه و الارشاد(ط2) عمان : دار المسيرة للنشؤ و التوزيع و الطباعة
- ملحمن سامي محمد (2005).أساليب الارشاد و العلاج النفسي(ط1) عمان: دار الاعصار العلمي .
- يلان، كمال يوسف (2015) نظريات الارشاد و العلاج النفسي(ط1)عمان: دار الاعصار العلمي

المجلات والملتقيات

- بدر، عدة ابراهيم.2018.مراحل بناء القيم ،ورقة مقدمة الى مؤتمر الهندسة القيمية للمناهج و البرامج.المركز الدولي للقيم و تطوير التعليم،اسطمبول. تركيا.
- الجلاد، محمد زكي(2017).قياس القيم وتقويم أثرها في سلوك الطلاب. Aspire for ever
- حسين ، اسماعيل علي.2014-اوت. دور العولمة في تغيير القيم الاجتماعية.الفكر الشرطي.(89)10-12816/0003536: DOI

- الخلف/ سعد ابن ابراهيم.2017-جويلية.النظرة الشمولية في بناء القيم منهجية الرواد.ورقة مقدمة الى مؤتمرادماج القيم في المؤسسات التربوية المركز الدولي للقيم و تطوير التعليم،اسطمبول. تركيا.
- خليفة،محمد عبد اللطيف(1992-افريل). ارتقاء القيم.مجلة الثقافة و الفنون و الاداب.الكويت
- سعادة، أمجد علي وابو مؤنس، رائد نصري و الجبالي، محمد.2017.مقومات نظرية التكامل القيمي، ورقة مقدمة الى مؤتمر ادماج القيم في المؤسسات التربوية .المركز الدولي للقيم و تطوير التعليم ، اسطنبول.تركيا.
- الفقيه،شفاء علي.2018- جويلية .تعزيز القيم بذى طلبة الشريعة من خلال التعلم بالمشاريع – مادة أصول الدعوة نموذجا. ورقة مقدمة الى مؤتمرادماج القيم في المؤسسات التربوية المركز الدولي للقيم و تطوير التعليم،اسطمبول. تركيا.
- نسرين يعقوب،أ و أشواق ابراهيم،أ(2014). الخصائص السيكومترية لمقياس اتجاهات الشباب نحو القيم.سلسلة ابحاث علمية المدعمة من كرسي الملك خالد.6

الكتب الالكترونية

- الحجي ،ابراهيم التغيير بالقيم.http/msky.ws/2018/02/13/144
- الحجي، ابراهيم قوة القيم

http/msky.ws/2018/02/13/144

- شركة الخبرات الذكية (1434هـ).الدليل الاجرائي لغرس القيم بالترفيه.
- المزيدي، زهير(2010).استكشاف القيم:صيانتها ومعالحتها..www.zomorod.net

- المزيدي، زهير (2010).نماذج من انماط بناء القيم.www.queam.org
- الميمان، عبد الله بن علي .القيم تغير الشعوب. في الموقع الرسمي للكاتب

تقارير حكومية و مناشير وزارية

- المجلس الاعلى للتربية و التكوين و البحث العلمي(المغرب).2017-افريل)التربية عللى القيم بالمنظومة الوطنية للتربية و التكوين و الحث العلمي.
- وزارة التربية (1992).مجموعة الوثائق التطبيقية لإعادة هيكلة التعليم الثانوي .الديوان الوطني للمطبوعات المدرسية .الجزائر
- وزارة التربية الوطنية (2008).القانون التوجيهي للتربية.موقع الوزارة المؤرخ في 2018/01/18
- وزارة التربية الوطنية(2018).القرار رقم66 المؤرخ في 12 جويلية2018يحدد كيفيات تنظيم الجماعة التربوية و سيرها.

الرسائل العلمية

- اسية بنت سالم بن لدوي الحجية(2017) : النسق القيمي و علاقته بأساليب الحياة لدى طالبات كلية العلوم و الاداب.م مقدمة كمتطلب لنيل شهادة الماجستير:كلية العلوم و الاذاب.جامعة نزوى.
- حيؤش رضا(2013):علاقة القيم الاسرية و قيم المنظومة التربوية بالتفكير الناقد و أسلوب حل المشكلات/ اطروحة لنيل شهادة الدكتوراه.كلية علوم التربية.جامعة الجزائر2.
- رضا حيرش(2014):علاقة القيم الاسرية و قيم المنظومة التربوية بالتفكير الناقد وأسلوب حل المشكلات، أطروحة دكتوراه، علوم التربية جامعة الجزائر2

- عبد الباسط القني (2007)القيم و علاقتها بدافعية التعلم عند طلبة السنة الثالثة ثانوي –دراسة ميدانية لبعض ثانويات تقرت.مذكرة لنيل شهدة الماجستير .جامعة ورقلة.
- عبد الرحمان يحيى حيدر(1437هـ): تنمية القيم الخلقية لدى طلاب المرحلة الثانوية .مقدمة كمتطلب لنيل شهادة االماجستير، كلية التربية، حامعة الملك سعود، السعزدية
- علي لن مسعود بن احمد العيسي(): تنمية القيم الاخلاقية بدى طلاب المرحلة المتوسطة من وجهة نظر معلمي التربية الإسلامية بمحافظة القنفدة، رسالة ماجستير، كلية التربية ،جامعة أم القرى، السعودية.
- محمد ابراهيم بن باقي الجهني(1430هـ):الترتيل القيمي لدى طلاب المرحلتين المتوسطة و الثانويةفي محافظة ينبع.دراسة مقدمة كمتطلب لنيل شهادة الماجستير:كلية التربية/ جامعة أم القرى، السعودية.

المراجع باللغة الأجنبية

- Etchelcou,bernard.(2007)comprendre et pratiquer la sophrologie. Paris :interedition
- Galant, B.(sans date).valeurs des élèves du secondaire : quelles sont –elles :ù ?d'ou viennent –elles ? quelles sont leurs effets ?
- Houssay,J.(1992).valeur s a l'école :l'éducation aux temps de la secularisation.france.presse universitaire.

- Siggy, k (2011) :Rapport sur le fonctionnement du cours d'éducation aux valeurs au Neie lycée : et les conclusions qui peuvent s'en dégager pour l'école.
- Francine ,G et Debuyst(1973) :Vers une nouvllconsption ds valeurs :Apport de la psychologie a la criminologie des valeurs .acta criminologia ,6(1),67-146. httpM//doi.org/10.722/01026ar.genere le281/05/2019.
- Chwartz ,h2006/4(vol,47.les valeurs de base de la personne :mesure et application. Revue française de sociologie.pages929-968.
- Devernay,m et Savelon,s(sep 2014) :développement neuropsychologique de l'adolescent : les étapes a comprendre. Dans :Réalité pédiatrique vol187.

الملاحق

مقياس القيم المدرسية في شكله النهائي مع سلم التنقيط و بتحديد الابعاد.

مقياس القيم المدرسية لدى طلاب المرحلة الثانوية

رقم الاستمارة: ....

أخي الطالب، أختي الطالبة؛
أمامك مجموعة من العبارات لسلوكات مختلفة، اقرأها بتمعن وحدد ما إذا كانت تنطبق عليك دائما أم تنطبق عليك أحيانا، أم لا تنطبق علبك أبدا. حدد ذلك بوضع علامة (×) في المكان المناسب، مع العلم أنه لا توجد إجابات صحيحة وأخرى خاطئة.
شكرا على كرم التعاون.

بيانات عامة:

- **الجنس: ذكر (   )   أنثى (   )**
- **السن: ....**
- **الشعبة: ....**
- **المستوى الدراسي: الأولى ثانوي (   ) الثانية ثانوي (   ) الثالثة ثانوي (   )**
- **هل أعدت السنة: نعم (   ) لا (   ) . في حالة نعم، كم من مرة (   )**
- **ما هو معدلك في آخر فصل درسته: ....**

رقم الفقرة	العبارات	البدائل		
		تنطبق تمانا	تنطيق احيانا	لا تنطبق أبدا
	بعد المثابرة	3	2	1
1	عادة ما أكرر الواجب الدراسي إلى أن أتقنه.	3	2	1
2	أحاول باستمرار إنجاز ما يُطلب مني	3	2	1
3	أسعى جاهدا لتحقيق أهدافي الدراسية	3	2	1
4	أشعر بالنشاط أثناء الدراسة	3	2	1
5	أبحث عن استراتيجيات جديدة لتحسين تعلمي.	3	2	1
6	ليس لدي نفس طويل للعمل المدرسي.	1	2	3

7	أستطيع ان أدرس لساعات طوال.	3	2	1
8	لا أهمل واجباتي المدرسية.	3	2	1
9	أدخل الى الثانوية في الوقت المحدد للدخول.	3	2	1
10	لا أتغيب عن دروسي الا لعذر قاهر.	3	2	1
11	أشارك بفاعلية في المناقشة داخل القسم	3	2	1
12	أرتاد المكتبة بانتظام	3	2	1
13	تحفزني الواجبات المنزلية	3	2	1
14	أراجع الدروس للامتحانات فقط.	1	2	3
	بعد المسؤولية			
15	اتحمل عواقب أفعالي.	3	2	1
16	أنسب أخطائي لغيري.	1	2	3
17	انا أكثر حرصا على أعمالي .	3	2	1
18	أقدر عواقب تصرفاتي	3	2	1
19	أتخذ قراراتي دون تفكير	1	2	3
20	الأساتذة يحبون الطالب المسؤول .	3	2	1
21	أدرك واجباتي في الثانوية	3	2	1
22	أعمل على تطوير قدراتي.	3	2	1
23	تحمل المسؤولية دليل على النضج	3	2	1
24	يثق الناس في الفرد المسؤول.	3	2	1
25	أعي اني مسؤول عند الله عن تصرفاتي.	3	2	1
	بعد الاعتماد على الذات			
26	أدرك أهمية اعتمادي على ذاتي.	3	2	1
27	أدرك اني مسؤول على نجاحي الدراسي.	3	2	1
28	أطلب من غيري انجاز واجباتي المدرسية.	1	2	3
29	أخطط لمستقبلي بجدية.	3	2	1
30	أستخدم الانترنت في الحصول على المعلومات المتعلقة بدراستي	3	2	1
31	عندما يكون لدي بحث ثنائي اعتمد على زميلي في الإنجاز.	1	2	3
32	أقدم للأستاذ بحوثا جاهزة من الانترنت	1	2	3
33	أطور مهاراتي باستمرار.	3	2	1
34	أتعلم منهجية العمل في كل مادة.	3	2	1
35	عندما لا اعرف الإجابة الجأ الى الغش.	1	2	3

36	أعتمد على نفسي في الاستيقاظ صباحا.	3	2	1
37	انا من يتخذ القرار الأخير الخاص بكل اختياراتي.	3	2	1
	بعد احترام الاخر			
38	لا أتكلم بالسوء ابدا .	3	2	1
39	لا أتكلم في حضور الأستاذ الا بإذنه.	3	2	1
40	أنصت لأستاذي باهتمام .	3	2	1
41	أقدر مجهودات الأستاذ	3	2	1
42	أحضر نفسي لاستقبال الدرس بمجرد أن يدخل الأستاذ.	3	2	1
43	أحترم زملائي في الدراسة	3	2	1
44	لا أتصرف تصرفات مشينة في القسم.	3	2	1
45	التزم بالهدوء داخل القسم	3	2	1
46	أرد الإساءة بمثلها.	1	2	3
47	أنتقي كلماتي بدقة عند احتجاجي	3	2	1
48	لا ألتزم بالنظام الداخلي للمؤسسة	1	2	3
49	أراقب تصرفاتي داخل المدرسة	3	2	1
	بعد العمل			
50	أعتقد أنني سأنجح بالعمل .	3	2	1
51	أعتقد ان المجتمع يتطور بالعمل .	3	2	1
52	لا أهتم بتحديد مجال العمل الذي أرغب به.	1	2	3
53	يهمني ان أحدد المهنة التي تلائمني.	3	2	1
54	أحرص على تعلم المهارات الخاصة بأداء أي عمل مدرسي يطلب مني	3	2	1
55	أعمل بانضباط لتحقيق النجاح	3	2	1
56	أحضر أعمالي المدرسية بجدية	3	2	1
57	أطالع خارج أوقات دراستي.	3	2	1
58	أخطط لمهنتي المستقبلية .	3	2	1
59	أحس بالرضا عن أعمالي	3	2	1
60	أجد صعوبة في أداء أعمالي في وقتها.	1	2	3